

Sofia Häärä

ETNOGRAFINA MWANZASSA

Tansaniaalaisten lasten köyhyyskokemuksia peilaamassa

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Ohjaaja: Hannele Forsberg
Huhtikuu 2019

TIIVISTELMÄ

Sofia Häärä: Etnografina Mwanzassa : Tansanialaisten lasten köyhyyskokemuksia peilaamassa
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Sosiaalityön tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2019

Tämä tutkielman myötä olen halunnut selvittää, millaisia kokemuksia Tansaniassa julkista koulua käyvillä lapsilla on köyhyydestä, sekä miten nämä kokemukset suhteutuvat pohjoiseurooppalaisten lasten köyhyyskokemuksiin. Noudatan fenomenologista tietoteoriaa ja holistista ihmiskäsitystä. Käsitän lapset lapsuuden sosiologian mukaisesti aktiivisina toimijoina ja kokijoina, ja olen tutkielmani myötä halunnut tuoda heidän ääniään esiin köyhyystilastojen takaa. Lapsiköyhyyttä tutkitaan paljon, mutta lapsia ja heidän kokemuksiaan kuullaan harvoin. Tämä koskee etenkin kehitysmaiden lapsia. Samalla meille syntyy kuitenkin erilaisten hyväntekeväisyyskampanjoiden myötä illuusio siitä, että köyhät lapset ovat kehitysmaissa eivätkä täällä. Lasten köyhyyskokemustutkimusten myötä on kuitenkin selvinnyt, että myös pohjoiseurooppalaisilla lapsilla on monimuotoisia kokemuksia köyhyydestä. Vastakkainasettelun vähentämiseksi olen kokenut tärkeäksi kuunnella lapsia ja peilata tansanialaisten ja pohjoiseurooppalaisten lasten kokemuksia. Empiirisen etnografisen aineistonkeruun suoritin alkuvuodesta 2018, tehdessäni sosiaalityön syventävää harjoittelua Tansanian Mwanzan kaupungissa, lapsiperheiden kanssa työskentelevässä järjestössä. Vedin osana työtehtäviäni lapsiryhmiä kahdessa maaseutumaisessa vuorikylässä, julkisten koulujen yhteydessä. Näissä viikoittaisissa ryhmissä keräsin suurimman osan aineistostani keskustellen 8–16-vuotiaiden lasten kanssa sekä pyytämällä heitä kirjoittamaan ja piirtämään. Ryhmätehtävien teettämisen lisäksi kirjoitin muistiinpanoja arjessa. Tein aineistonkeruun aikana paljon peilausta Suomessa kohtaamiini tilanteisiin, sekä aiemmin tekemääni kirjallisuuskatsaukseen pohjoiseurooppalaisten lasten köyhyyskokemuksista. Olen siis kuljettanut peilaavaa näkökulmaa mukana koko tutkimusprosessin ajan. Lähestyin aineistoa laadullisella aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, ja pian huomasin aineistoni sisältävän samoja kategorioita kuin pohjoiseurooppalaiset tutkimukset.

Keskeisenä tuloksena voidaan ensinnäkin pitää sitä, että Tansaniassa kohtaamieni lasten kokemukset osoittautuivat varsin samankaltaisiksi kuin pohjoiseurooppalaisten lasten. Sekä tansanialaisilla että pohjoiseurooppalaisilla lapsilla on köyhyyteen liittyviä kokemuksia, jotka ilmenevät perustarpeiden puutteina sekä näiden puutteiden vaikutuksina ystävyyssuhteisiin. Lisäksi köyhyys aiheuttaa perheissä jännitteitä, jotka syntyvät rajallisten resurssien ja ympäristön vaatimusten kautta. Jännitteet vaativat lapsia käyttämään erilaisia selviytymiskeinoja perheen edellytysten ja omien sekä ystävien tarpeiden välillä tasapainoiluun. Perustarpeiden puutteet näkyvät puutteina ruoassa, koulutarvikkeissa, vaatteissa, kodissa ja terveydessä. Nämä puolestaan johtavat ystävyyssuhteissa muun muassa ulkopuolisuuden, toiseuden ja kiusaamisen kokemuksiin sekä lapsen tarpeeseen säädellä rahankäyttöään ystäviensä kanssa ollessaan. Niin perustarpeiden puutteiden, sosiaalisten suhteiden kuin perhe-elämän kategorioista löytyy kuitenkin myös Tansaniassa kohtaamilleni lapsille erityisiä kokemuksia, joita vastaavia ei löydy pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista. Perustarpeiden puutteiden kategoriassa tämä koskee kouluruoan puuttumista, velvollisuutta osallistua perheen ruokahankintoihin sekä siihen, että naposteltavan ostaminen nähdään paheellisena. Lisäksi pohjoiseurooppalaisille lapsille itsestään selvät asiat, kuten köyhien lasten mahdollisuudet koulunkäyntiin, terveydenhoitoon ja kotona asumiseen mietittyvät tansanialaisia lapsia. Sosiaalisten suhteiden näkökulmasta heille on tavanomaista viettää aikaa vapaamuotoisesti ystävien kanssa, kun taas pohjoiseurooppalaiset lapset näkevät maksulliset harrastukset usein välttämättöminä. Erityistä on myös, että tansanialaiset lapset korostavat moraalista toimijuuttaan suhteissa ystäviin opettamalla heille oikeanlaista rahankäyttöä. Perhe-elämän suhteen vanhempien kunnioittaminen ja auttaminen oli tansanialaisille lapsille erityisen tärkeää. Tansanialaisten vanhempien auktoriteettiasema näkyi tutkimustuloksissa esimerkiksi siten, ettei rahahuolia tai häpeää jaeta tansanialaisissa perheissä lasten kanssa.

Kohtaamani lapset tarjoavat monimuotoisia köyhyyden selityksiä sekä auttamiskeinoja. Lapset näkevät jokaisen roolin tärkeänä, ja toivovat köyhyyttä ehkäisevää työtä tehtävän yhdessä aina yksilötasolta kulttuuriselle tasolle saakka. Tässä tutkielmassa olen liikkunut tasolta toiselle huomioiden yksilöiden paikallisia kokemuksia, peilaten niitä samalla kulttuurisesti. Tutkielman tarkoitus on tuoda näkökulmaa köyhyyteen lasten kokemana ilmiönä.

Avainsanat: lapsiköyhyys, kokemukset, tarpeet, selviytymiskeinot, peilaus, fenomenologia, etnografia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Sofia Häärrä: An ethnographer's time in Mwanza : Reflecting Tanzanian children's experiences of poverty
Master's Thesis
Tampere University
Social Work
April 2019

In my master's thesis I have aimed to find out what kind of experiences Tanzanian children attending public schools have about poverty, and how these experiences are related to the poverty experiences of Northern European children. This thesis has been done with a phenomenological epistemology and a holistic idea of man. Following the framework of childhood sociology I understand children as active agents. Within this framework, I want to bring out the voices of children behind the statistics about childhood poverty. Plenty of research has been done on childhood poverty, but the children's own experiences are seldom listened to. This is especially true for children in developing countries, who at the same time appear in countless pictures provided by international charities. This creates an illusion of poor children being far away, and nowhere near us. However, as research on childhood poverty experiences has revealed, Northern European children have diverse experiences of poverty as well. To lessen the comparison and simplification, I have found it important to listen to children themselves and to reflect Tanzanian and Northern European children's experiences. I carried out my ethnographic field work in the beginning of 2018 while I did a three-month social work apprenticeship in a small and local NGO working with families in the Tanzanian city of Mwanza. As a part of my weekly work in the organization, I organized group sessions for two groups of children aged 8–16, who were living in small mountain villages. It was in these groups that I gathered most of my research material, through group discussions, writing tasks, and drawings. In addition, I also wrote notes in my daily life. As an ethnographer, I reflected everything I saw to the context of Finland and to the literature review I had previously made about Northern European children's experiences of poverty. Hence, I have had a reflective approach to my work all the way. I approached my material by qualitative content analysis, and soon recognized that it contains some of the categories found in Northern European research on children's experiences of poverty.

A central finding of this study is that Tanzanian children's experiences of poverty are indeed quite similar to those of Northern European children. Both have experiences of poverty related to deprivation of basic needs, and the effect this deprivation causes on friendships is also pointed out. In addition, poverty causes tension in families, which stems from the contradiction between scarce resources and the demands of the environment. This tension requires children to use various coping methods in order to balance between the family conditions, their own needs and the expectations of friends. The experienced deprivation of basic needs is described as deficiencies in food, school materials, clothes, home environment, and health. These deficiencies are in turn described as leading to experiences of alienation, otherness, bullying, and to the need of children to regulate the amount of money spent together with friends. However, the Tanzanian children also have experiences that cannot be found in Northern European studies. In the category of food deficiencies, these include the lack of food in schools, the obligation to participate in buying food for the household, and the shame that is put on buying unnecessary snacks. Additionally, some possibilities that are self-evident for all Northern European children raise doubt in Tanzanian children. These include possibilities to attend school, to get health care and to live at home instead of in the street. From the viewpoint of friendships, it is common for Tanzanian children to spend time in free play, whereas Northern European children often see paid hobbies as a must in order to participate fully. Further, the Tanzanian children are strong moral agents in teaching their friends in how to use money properly. Having respect for elders and a willingness to help parents is especially important to Tanzanian children. The strong authority of Tanzanian parents is seen in my material as a low level of communication between parents and children, for example in parents not sharing shame or economic trouble with their children.

The children I have encountered present multiple explanations to poverty, and also share varied ways of helping poor people. The children see everyone's role important in preventing poverty, and they hope for this work to be done together from the individual level all the way to the cultural level. In my work I have moved between different levels, considering individual situations and reflecting them culturally. The aim of this thesis is to bring new perspective on poverty as a phenomenon experienced by children.

Keywords: childhood poverty, experiences, needs, coping, reflection, phenomenology, ethnography.

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

Tämä työ on omistettu maailman lapsille. Oppikaamme toisiltamme. Erityiskiitos kuuluu kaikille tutkielmani ja matkani toteutumisesta eri tavoin tukeneille. Tiedätte keitä olette. Asante sana!

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO: ”YSTÄVÄNI SOFIA, ANNA MINUN KERTOAA”	1
2	KENTÄLLE TANSANIAN MWANZAAN	3
3	TAVOITTEENA LASTEN KOKEMUSTEN TUTKIMINEN	4
4	LASTEN KÖYHYYSTUTKIMUS VIITEKEHYKSENÄ	7
4.1	Lasten asema Euroopassa ja Afrikassa	8
4.2	Pohjois-Eurooppaan sijoittuvat lasten köyhyyskokemustutkimukset	10
4.3	Kehitysmaihin sijoittuvat lasten köyhyyskokemustutkimukset	13
4.4	Lapsiköyhyys Tansaniassa	15
5	ETNOGRAFINEN METODI JA KENTTÄTYÖ	16
5.1	Tyttöjen ryhmä	16
5.2	Luova ryhmä	17
5.3	Etnografinen metodi ja sen merkitys omassa aineistonkeruussani	18
5.4	Tutkimuseettinen pohdinta	21
5.5	Ryhmissä teettämieni tehtävien kuvaus	24
5.6	Aineistonkeruun aikana kohtaamani haasteet	27
5.7	Aineiston analyysi	29
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	31
6.1	Perustarpeiden puute	31
6.1.1	”Liian vähän kanaa ja kalaa”	31
6.1.2	”Ei koulupukua eikä -laukkua”	33
6.1.3	”Ei saa vaatteita”	37
6.1.4	”Hyvä talo” ja sen puutteet	41
6.1.5	”Ei ole rahaa hoitoon”	42
6.1.6	”Heillä on puutetta perustarpeista” – yhteenveto tulosluvusta 6.1.	43
6.2	Puutteiden vaikutukset ystävyyssuhteisiin	43
6.2.1	”Olemme aina iloisia kun olemme yhdessä”	44
6.2.2	”Heikkouden tunnetta ja surullisuutta”	44
6.2.3	”Ohjeistan ystäviäni”	46
6.2.4	”Hän ärsyyntyi ja tuli vihaiseksi”	48
6.2.5	”Rakastan sinua ikuisesti, ystäväni” – yhteenveto tulosluvusta 6.2.	49
6.3	Perhe-elämä arjen selviytymisenä	50
6.3.1	”Yhdistäkäämme kätemme ja jakakaamme”	50
6.3.2	”Näe miten vanhempasi ponnistelevat”	51
6.3.3	”Voi johtaa siihen että lapsesta tulee varas”	55
6.3.4	”Meidän tulee kunnioittaa vanhempiamme” – yhteenveto tulosluvusta 6.3.	58
6.4	Köyhyyden syitä ja keinoja auttaa	58
6.4.1	”Koska ei ole rahaa”	58
6.4.2	”Auttaisin heitä kuin sukulaisiani”	62
6.4.3	”Jotkut elävät köyhää elämää” – yhteenveto tulosluvusta 6.4.	65
7	TULOSTEN YHTEENVETO EKOLOGISEN MALLIN KAUTTA	65
8	LOPPUSANAT: KYLLÄ YSTÄVÄNI, OLEN KUUNNELLUT	72
9	LÄHTEET	73

KUVALUETTELO

Kuva 134

Kuva 235

Kuva 336

Kuva 438

Kuva 538

Kuva 639

Kuva 740

1 JOHDANTO: ”YSTÄVÄNI SOFIA, ANNA MINUN KERTOAA”

Katson ulos taksin ikkunasta, olen juuri saapunut tähän outoon, uuteen maahan. Ympärilläni vilisee värejä; myyntikojuja, taloja, lehmiä, leikkiviä lapsia, ostoksilta palaavia aikuisia sekä villisti tanssiva ja rummuttava hääkulkue. Ajamme väärällä puolella. On kuuma. Seikkailu on alkanut.

Muistelen tätä hämmennyksen täyteistä ensimmäistä Tansanian automatkaa hymy huulillani. Seikkailuni alkoi 7.1.2018, kun saavuin Tansaniaan tehdäkseni siellä kolmen kuukauden mittaisen sosiaalityön syventävän harjoittelun Mwanzan kaupungissa. Harjoittelun yhteydessä keräsin aineiston tähän pro gradu -tutkielmaan. Lähdin harjoitteluun ajatukseni kerätä graduaineistoa mwanzalaisten lasten köyhyyskokemuksista. Olin kirjoittanut kandidaatintutkielmani kirjallisuuskatsauksena pohjoiseurooppalaisten lasten köyhyyskokemuksista. Teema osoittautui mielenkiintoiseksi, ja toivoin voivani jatkaa samasta aiheesta. Huomasin tutkimussuunnitelmaa valmistellessani, että köyhyyden kokemuksia on tutkittu kehitysmaissa paljon vähemmän kuin länsimaissa. Tämä vahvisti haluani tutkia tätä aihetta. On mielenkiintoista, että lasten köyhyydestä kehitysmaissa kirjoitetaan ja puhutaan paljon, tuomatta juurikaan lasten kokemuksia esiin. Tutkielmaa suunnitellessani ja työstäessäni pidin tämän mielessä. Toivomuksenani oli ja on tuoda lasten ääniä esiin köyhyystilastojen takaa.

Kuvittele, että katsot postilaatikkoosi ilmestynyttä kuvakokoelmaa. Ensimmäisessä kuvassa näet laihan, tummaihoisen lapsen. Hänen ilmeensä on vakava. Äitinsä laittaa viereisessä kuvassa ruoaksi riisiä, muuta kattilassa ei ole. Kuvan yläpuolella kannustetaan auttamaan. Voi näitä kehitysmaiden köyhiä lapsia, ajattelet.

Tai kuvittele, että katsot televisiosta hyväntekeväisyysohjelmaa. Vähän väliä siinä siirrytään kuvaamaan köyhän maan olosuhteita, tällä kertaa lapsi itkee rapistuneen talon ulkopuolella. Seuraava pätkä on siitä, kuinka sama lapsi leikkii ja hymyilee. Ruudussa lukee isolla, että perhettä on nyt tuettu. Huh, ajattelet. Nyt lapsi voi olla iloinen.

Muistele vielä, miten sinulle lapsena ehkä kerrottiin, että kaikki ruoka pitää syödä koska on olemassa lapsia, jotka eivät saa mitään. Sinulle kerrottiin Afrikan köyhistä lapsista, jotka olisivat kateellisia nähdessään notkuvat ruokapöytämme. Ajattelit ehkä, miten ruoan muka voisi lähettää Afrikkaan asti. Opit kuitenkin, että olet onnellinen lapsi, kun taas jossain kaukana on surullisia lapsia.

Nämä ovat kaikki mielikuvia, joita meille kehityksmaista, erityisesti Afrikasta, syötetään. On laihoja lapsia, rapistuneita kyliä, kuivuneita peltoja, surua ja tuskaa. Osittain nämä ovat totta. Kuva on kuitenkin hyvin yksipuolinen. Värät ja vivahteet eivät tule esiin, emme näe koko skaalaa. Ei tule esiin, mitä kuvakokoelmassa oleva lapsi tai hänen äitinsä kuvaushetkellä ajattelevat. Sama koskee hyväntekeväisyysohjelmaan kuvattua lasta. Emme kysy oikeita kysymyksiä; Miksi lapsi on ensin surullinen? Miksi hän toisella hetkellä nauraa? Emmekä lapsina ole välttämättä tienneet niistä Afrikan lapsista muuta kuin sen, että heillä on vähemmän kuin meillä. Että he ovat surullisia ja että heitä tulisi auttaa.

Viimeksi mainittu aspekti tuo esiin myös sen harha-ajatuksen, että länsimaissa, meillä, asuisivat ne onnelliset, rikkaat lapset, vastakohtana Afrikan köyhille lapsille. Kuten tässä tutkielmassa tuon esiin, köyhyyden kokemuksia löytyy myös länsimaisten lasten joukosta. He ovat pikkuhiljaa saaneet ääntään kuuluviin tutkimuksessa. Saman haluan tutkielmani avulla mahdollistaa myös Mwanzassa kohtaamilleni lapsille. Olen halunnut kuunnella ja tuoda julki heidän kokemuksiaan ja ajatuksiaan köyhyydestä ja eriarvoisuudesta. Samalla haluan peilata näitä kokemuksia länsimaisten lasten kokemuksiin. Näin tekemällä haluan hälventää karikoitua vastakkainasettelua pohjoisen rikkaiden ja etelän köyhien välillä. Haluan myös tuoda esiin lasten ajatuksia siitä, mistä köyhyys ja taloudellinen eriarvoisuus johtuvat, ja miten sitä voitaisiin vähentää. En käsitä lapsia irrallisina kuvattavina kohteina, joiden avulla halutaan houkutella länsimaalaisia auttamaan. Sen sijaan käsitän lapset asiantuntijoina ja tärkeinä toimijoina omassa ympäristössään.

Mahdollistaakseni lapsiin tutustumisen ja heidän kokemusten kuuntelemisen, päädyin keräämään aineistoa etnografisella menetelmällä. Vedin lapsiryhmiä, joissa teimme luovia harjoitteita, kirjoitimme, piirsimme ja keskustelimme. Näiden aineistonkeruutapojen lisäksi tein muistiinpanoja arjessa kohtaamistani tilanteista. Lapsiryhmissä kohtaamani lapset olivat innoissaan siitä, että otin heidät huomioon ja että kuuntelin heitä. Tämän luvun otsikkoon poimimani sanat kuvaavat lasten avointa suhtautumista minuun sekä heidän asiantuntijuuttaan. ”*Ystävänä Sofia, on ilo tavata sinut, anna minun kertoa elämäntarinani*”, totesi 13-vuotias tyttö. Lapset ovat saaneet kertoa ja minä olen kuunnellut ystävän tavoin. Kuuntelethan sinäkin?

2 KENTÄLLE TANSANIAN MWANZAAN

”Unafahamu Kiswahili?” (ymmärrätkö swahilin kieltä?)

”Unatoka wapi?” (mistä tulet?)

”Mzungu, mzungu!” (valkoinen, valkoinen!)

Näihin kysymyksiin ja huudahduksiin törmäsin usein koko harjoittelujakson ajan. Koska Tansania ja sinne asettumisen prosessi ovat tässä tutkielmassa keskeisessä osassa, haluan heti tutkimusraportin alussa kuvata ympäristöä, johon saavuin, ja siihen liittyviä erityispiirteitä. Uskon lukijan pystyvän tämän myötä ymmärtämään paremmin sitä kontekstia, jossa olen aineistoni kerännyt, sekä niitä valintoja, joita olen tehnyt tämän tutkielmaraportin koostamisessa. Kokemus oli minulle erityinen, sillä en ollut koskaan aiemmin ollut Euroopan ulkopuolella. Ensimmäiset päivät kuuluivat ympärille katsellessa ja ihmetellessä. Uusien vaikutteiden tulva oli valtava. Lisäksi kielimuuri oli ylitettävä. Olin opiskellut swahilin kieltä noin puoli vuotta ennen lähtöäni. Osasin perusasioita, mutta näin jälkeenpäin katsottuna opin kyllä suurimman osan sanastostani paikan päällä.

Erityisesti harjoittelukaupunki Mwanzaan saavuttuani oli myös totuteltava siihen, että herätin valkoisena paljon huomiota joka puolella. Valkoisuuteen liittyy paikallisilla paljon mielikuvia: *”rikas”, ”hyvän onnen tuoja”, ”ihailtava”, ”kaunis”, ”auttaja”, ”valloittaja”, ”muka paremmin tietävä”, ”ihan outo”, ”vähän hassu”* muutamia mainitakseni. Pohjois-Tansaniassa, Viktoriajärven etelärannikolla sijaitseva Mwanza on noin 700 000 asukkaan kaupunki, väkiluvultaan Tansanian toiseksi suurin. Tästä huolimatta kaupunki on pysynyt aika piilossa turisteilta, etenkin Sansibarin saareen, Dar es Salaamin suurkaupunkiin tai Kilimanjaro-vuoren lähikaupunkeihin, Arushaan ja Moshiin, verrattuna. Tämä selittää sen, että valkoisia näkee Mwanzan katukuvassa varsin vähän. Esimerkiksi ihmisiä vilisevällä työmatkallani, joka koostui 20 minuutin paikallisbussimatkasta sekä 10 minuutin kävelystä kummassakin päässä, en yleensä nähnyt ainuttakaan toista *”Mzungu:a”*, eli valkoista.

Upeiden järvimaisemiensa sekä perinteisen afrikkalaisen kaupungin maineensa lisäksi Mwanza on kuuluisa lukemattomista kukkuloistaan, joiden päälle on muodostunut kyliä. Varsinaisen keskustan alueen ulkopuolella sijaitsevien kukkuloiden kylissä olosuhteet ovat hyvin maaseutumaiset; vuohia ja lehmiä viedään syömään sekä juomaan ja rinteiden kapeat tiet ovat täynnä pieniä, yksinkertaisia

kivitaloja. Useista paikoista ei pääse kävelemään kuin jalan ja saavutettavuus ajoneuvoilla, etenkin julkisilla, on paikoitellen vähäistä. Näissä kylissä asuvat ihmiset ovat yleensä varsin köyhiä ja kouluttautumattomia, ja heidän yhteytensä muualle, esimerkiksi Mwanzan keskustaan, ovat rajalliset.

Harjoittelujärjestöni työskenteli muutamassa näistä kylistä, joista kahdesta keräsin lopulta graduni aineiston. En mainitse järjestön enkä alueiden nimiä tunnistettavuuden minimoimiseksi. Järjestö on pieni, paikallinen, lapsiperheiden kanssa töitä tekevä järjestö. Järjestön visiona on auttaa lapsia ja heidän perheitään niin, että lapsista kasvaa vastuullisia ja vahvoja kansalaisia, jotka tietävät oikeuksistaan ja uskaltavat vaikuttaa asioihin. Järjestö tukee lasten koulunkäyntiä julkisissa kouluissa mahdollistaakseen lapsille hyvän tulevaisuuden. Fokus on myös hyvän lapsuuden mahdollistamisessa tässä ja nyt. Kuvaan harjoittelujärjestöäni ja sen tekemää työtä tarkemmin tutkielmaraportin edetessä.

Edellä mainitsemiini järjestön tavoitteisiin koin oman aineistonkeruuni olevan helposti yhdistettävissä. Sain järjestöltä paljon kannustusta työhöni ja kävimme köyhyydestä ja sen tutkimisesta paljon mielenkiintoisia keskusteluita. Aloittaessani harjoittelua järjestöllä sattui olemaan tavoitteenaan lisätä työnsä lapsilähtöisyyttä. He halusivat lasten näkyvän ja kuuluvan järjestön työssä enemmän. Tämän tavoitteen puitteissa suunnittelin järjestölle julisteet, joissa kuvataan järjestön visio lasten kertomana. Koostin myös työkalupakin lapsilähtöisistä ryhmäharjoitteista. Olin iloinen siitä, että myös tutkimukseni aihe sopi lapsilähtöisyyden teemaan niin hyvin. Ajatuksenani on, että järjestöllä ja muilla lasten kanssa työskentelevillä tahoilla olisi hyötyä tutkielmastani, minkä vuoksi teen siitä myös englanninkielisen version.

3 TAVOITTEENA LASTEN KOKEMUSTEN TUTKIMINEN

Tutkielmani fokus on lasten kokemuksissa. Lasten kokemukset ovat tämän vuosituhannen puolella päässeet tutkimuksessa entistä enemmän esiin. Lapsen näkökulmaa ja kokemuksia on tuotu esiin lapsuussosiologian tutkimustraditiossa (childhood sociology) Traditio on pitkään kantanut nimeä uusi lapsuussosiologia (new childhood sociology), mutta koska tutkimuksen kenttä on ollut olemassa jo 1980-luvulta asti (ks. Alanen 2009), voidaan etuliitteen ”uusi” pois jättäminen nähdä pikkuhiljaa perusteltuna. Lapsuussosiologiaa on usein nimitetty myös lapsuustutkimukseksi, lapsuudentutkimukseksi tai lapsitutkimukseksi (ks. esim. Alanen 2009; James & James 2004; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; 2010).

Lasta on perinteisesti tarkasteltu sosiologiassa sen kautta, mikä hänestä tulee. Lapsuussosiologiassa, eli lapsuus-, lapsuuden- ja lapsitutkimuksessa, lapsi nähdään sen sijaan aktiivisena ja merkityksiä luovana subjektina, joka on itsessään tärkeä. (Hakovirta & Rantalaiho 2012; Handel, Cahill & Elkin 2007.) Lapsen toimijuutta korostanut James Allison mielletään yleisesti yhdeksi lapsuuden sosiologian edelläkävijöistä (Hakovirta & Rantalaiho 2012, 25; James & James 2004, 23). Suomessa vastaavana lapsuuden sosiologian pioneerina ja lapsen toimijuuden puolestapuhujana voidaan pitää Leena Alasta (ks. esim. Hakovirta & Rantalaiho 2012, 25). Myös Törrönen ja Vornanen (2002, 34) toteavat Alasen (2009) ja Jamesin (James & James 2004) tapaam lapsuussosiologian tutkimusparadigmaa kuvatessaan, että *”lapset ovat merkityksiä tuottavia subjekteja, jotka muodostavat omia käsityksiään maailmasta ja ihmisistä.”*

Tässä tutkielmassa nimitän Törrösen ja Vornanen mainitsemia lasten merkityksiä ja käsityksiä kokemuksiksi fenomenologiseen tietoteoriaan pohjautuen. Laineen (2001) mukaan fenomenologisessa ajattelussa on keskeistä olettaa siitä, että ihminen muodostaa merkityksiä toimiessaan ympäristössään. Nämä yksittäiset merkitykset yhdistyvät pikkuhiljaa kokemuksiksi ihmisen muovatessa käsityksiään todellisuudesta ja ympäröivästä maailmasta. Uudet kokemukset vaikuttavat vanhoihin, ja näin ihmisen todellisuus on jatkuvassa liikkeessä. (ks. myös Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 47.) Alasen (2009, 9) mukaan lapsuuden ajatellaan lapsudentutkimuksessa olevan osa *”yhteiskuntaa, sen rakenteita ja kulttuuria”*. Tämä on tutkielmassani tärkeä aspekti koska käsittelen lapsuutta kahdessa eri kulttuurissa; sekä pohjoiseurooppalaisessa että tansanialaisessa kontekstissa. Tutkimusprosessin ajan on ollut mielenkiintoista pohtia lapsuuden positiota osana erilaisia yhteiskuntia, ja tämän vaikutusta lasten kokemuksiin.

Taina Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 46) tapaam ihmiskäsitykseni on holistinen. Ajattelen ihmistä samalla fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena olentona. Lauri Rauhala (1990), johon Kyrönlampi-Kylmänen myös viittaa, määrittelee ihmisten olemisen perusmuodot kehollisuudeksi, tajunnallisuudeksi ja situationaalisuudeksi (vrt. yleiskielellä fyysisyys, psyykkisyys ja sosiaalisuus). Merkitykset syntyvät osana tajunnallisuutta, mutta eivät ole irrallisia kehosta tai situaatiosta, eli kontekstista. Kuten Abraham Maslow (1987, 3) kirjoittaa, ihminen on kokonaisuus. Maslow toteaa, ettei pelkästään vatsa tarvitse ruokaa, vaan koko ihminen. Nälän tyydyttyminen mahdollistaa esimerkiksi psyykkisen, eli tajunnallisen toiminnan.

Rauhala (1990, 159–164) määrittelee tajunnallisuudelle kaksi tasoa: psyykkisen ja henkisen. Psyykkisellä tasolla on yksittäisiä elämyksiä, joita ihminen voi henkisellä tasolla jäsentää kokemuksiksi. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007) sanoin elämyksistä tulee henkisen tason kokemuksia

kun ”ihminen kykenee käsittelemään kielen avulla jonkin psyykkisen tilan (...) ja jakamaan sen toisen ihmisen kanssa.”

Fenomenologiseen tietoteoriaan ja holistiseen ihmiskäsitykseen pohjautuen tutkimuskysymykseni liittyvät olennaisesti ihmisen merkitysten kautta luomiin kokemuksiin. Tutkimuskysymykseni ovat:

- Millaisten kokemusten kautta Mwanzassa tapaamani lapset kuvaavat köyhyyttä?
- Mitä yhtäläisyyksiä ja eroja Mwanzalaisten ja pohjoiseurooppalaisten lasten kuvaamissa kokemuksissa ilmenee?

Tutkimustehtävässäni ”*Kokemusten*” lisäksi tärkeitä avainsanoja ovat ”Kuvaukset” ja ”*Kuvaaminen*”. Koska en voi lukea lasten ajatuksia, en voi suoraan tietää miten lapset kokevat jonkin asian. Olennaista on siis se, miten lapset ovat näitä merkityksiä ja kokemuksia kuvanneet. Harriet Strandellin (1994) tapaan pidän kuvauksia vuorovaikutuksen tuloksina. Kuten Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 63) toteaa, tutkija on mukana siinä maailmassa, jota hän tutkii. Kyrönlampi-Kylmänen mukaan fenomenologisessa tutkimusasenteessa onkin tärkeä säilyttää itsekritiikki ja pohtia jatkuvasti omaa positiotaan tutkijana. Tätä edesauttaa se, kun lähestyy aineistonkeruuta ennakkoluulottomasti, ikään kuin näkisi esiin tulevat asiat ensimmäistä kertaa. Tällaisen ihmettelevän ja ennakkoluulottoman lähestymistavan omaksumista kutsutaan reduktioksi. (em., 57.) Minun oli helppo omaksua tällainen tutkimusasenne, sillä näin ja koin Tansaniassa ollessani koko ajan niin paljon uutta. Suunnittelin aineistonkeruuta etukäteen jonkin verran, mutta totesin ennen lähtöä, etten oikeastaan tiedä yhtään mikä minua odottaa. Tämä oli varsin hedelmällinen tila aloittaa tutkimusmatka sanan kirjaimellisessa merkityksessä.

Kuten Kyrönlampi-Kylmänen (2007) toteaa, tutkija ei kuitenkaan täysin voi irrottautua mahdollisista hypoteeseista tutkimusta suunnitellessaan ja toteuttaessaan. Koen tämän olevan totta myös oman tutkielmani kohdalla. Tämä johtuu erityisesti siitä, että olen päätenyt peilaamaan Tansaniassa kohtaamieni lasten kokemuksia kirjallisuuskatsauksena tutkimieni pohjoiseurooppalaisten lasten kokemuksiin.

Kyse on vertailusta, jota kutsun peilaukseksi, sillä kuten Timo Myllyntaus (1995) toteaa: ”*vertaileva kansainvälinen tutkimus on yhteiskunnan peili*” Myllyntaus esittää artikkelissaan, että vertaamalla ja peilaamalla voidaan tuoda esiin niin vertailukohteiden yhteisiä tekijöitä kuin erityispiirteitäkin. Olen valinnut tämän tutkimuksen sisältämän vertailun peruskäsitteeksi poikkikulttuurisen peilauksen, sillä vertailulla viitataan perinteisesti kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen ja sen mukaisia systemaattisia menetelmiä käyttämällä kerättyyn dataan (ks. esim. Pöntinen 2004, 43). Lisäksi, koska olen itse kerännyt vain toisen peilattavista aineistoista,

koen, ettei vertailu sen yleistettävimmässä mielessä ole mahdollista. Tuula Gordon ja Elina Lahelma (2004, 97–100) määrittelevät poikkikulttuurisen otteen merkitsevän ”*saman ilmiön analysointia eri konteksteissa*”. He toteavat otteen sopivan erityisen hyvin käsitteiden määrittelyyn.

Haluankin tässä tutkimuksessa tarkastella sitä, mitä köyhyys Tansaniassa kohtaamilleni lapsille ja pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa kohdatuille lapsille merkitsee. Peilauksen suhteen olin vieraassa maassa työskentelevänä etnografina hyvässä asemassa: peilausta aiempiin kokemuksiini, pohjoiseurooppalaisten tutkimusten tuloksiin ja tilanteeseen Suomessa tapahtui jatkuvasti niin alitajuisesti kuin tietoisestikin. Tämä on sitä refleksiivisyyttä, josta Kimmo Jokinen ja Urpo Kovala (2004, 86–93) kirjoittavat kuvatessaan etnografian kentällä tapahtuvaa vertailua. Samaan tapaan Carole L. Hahn (2006, 143) kirjoittaa peilaavasta tutkimusotteesta löytyvän heijastuspintaa käytettäväksi niin uuteen kulttuuriin tutustumiseen kuin myös oman kulttuurin reflektointiin. Refleksiivisyys on ollut tärkeässä osassa koko tämän tutkielman prosessin ajan, niin etnografisessa aineistonkeruussa kuin tutkielman raportin kirjoittamisessa. Samalla olen halunnut lähestyä tansanialaista kenttää ja sieltä saamiani tuloksia fenomenologiseen tapaan ennakkoluulottomasti. Seuraavaksi esittelen tutkimusaiheeseeni liittyvää aiempaa tutkimusta.

4 LASTEN KÖYHYYSTUTKIMUS VIITEKEHYKSENÄ

Tamara van der Hoekin (2005, 6–9) mukaan lasten köyhyyttä on tutkittu paljon sekä tilastollisesta että köyhyyden vaikutuksiin keskittyvästä näkökulmasta. Lapsen näkökulma on jäänyt vähemmälle huomiolle. Lapsen näkökulman esiin tuominen on kuitenkin tärkeää, sillä se mahdollistaa lapsen mieltämisen kokijana. Tess Ridge (2002), joka voidaan nähdä lasten yhtenä köyhyyskokemustutkimuksen pioneereista, on samoilla linjoilla. Ridgen mukaan arvokasta tietoa saadaan toki myös tilastollisesta ja kehityksellisestä näkökulmasta, mutta tällöin ei päästä yhtä syvälle kuin kokemustiedon avulla. Lisäksi erilaisia lähestymistapoja yhdistelemällä päästään tarkastelemaan köyhyyttä monipuolisemmin.

Monipuolinen köyhyyden tarkastelu ilmiönä on tärkeää myös tässä tutkielmassa. Seuraavaksi tuon esiin aiempia tutkimuksia, jotka liittyvät olennaisesti omaan työhöni ja joiden kirjoa toivon voivani tutkielmallani täydentää. Ennen varsinaiseen köyhyystutkimukseen siirtymistä haluan esitellä lasten asemaa Euroopassa ja Afrikassa koskevaa tutkimusta, koska lapsen asemaa koskevat tiedot ovat keskeisiä tutkimukselleni. Ne antavat lasten aineistossani esiin tuomille kokemuksille perspektiiviä.

4.1 Lasten asema Euroopassa ja Afrikassa

Kuten edellisessä luvussa totesin, tutkimuksellinen käsitys lapsuudesta on muuttunut ajan saatossa. Sama koskee lapsen asemaa perheissä. Länsimaisissa perheissä lasten kokemuksia ja mielipiteitä arvostetaan entistä enemmän, ja lapsi on siirtynyt perheen keskiöön. Kirsi Kallio (2009) toteaa, että lapset mielletään entistä enemmän toimijoina niin perheissä kuin tutkimuksissakin. Kallion mukaan lasten toimijuus on käsitteenä jopa ylikorostunut, vastareaktion lapsen aiemmalle sivuuttamiselle. Kyrönlampi-Kylmäsen (2010, 113) mukaan kyseiset muutokset näkyvät perheissä siirtymänä tottelevaisuutta korostavasta kulttuurista puhe- ja neuvottelukulttuuriin.

Tansaniassa, kuten useassa muussa Afrikan maassa, kulttuuri on hyvin tottelevaisuuskeskeinen. Courage Bobong Fon (2018) on tutkinut kamerunilaisten lasten käsityksiä lapsiin kohdistuvasta kaltoinkoittelusta, ja tuo väitöskirjassaan esiin myös paljon afrikkalaiseen perheeseen liittyviä yleisiä asioita. Fonin mukaan lapset nähdään usein varsin inkompetentteina, ja heidän pitää kunnioittaa vanhempiaan. (Em. 42.) Lapset nähdään tyhjinä tauluina joiden pitää oppia paljon asioita, mutta silti heitä ei kannusteta kyselemään tai kyseenalaistamaan, koska tämä nähdään epäkohteliaana. Myös Elvis Mukumu Fokala (2017), joka on kirjallisuuskatsauksena tekemässään väitöskirjassa tutkinut lasten asemaa afrikkalaisissa perheissä, on samaa mieltä ja toteaa lapset nähtävän afrikkalaisissa perheissä yleensä *”irrationaalisina olentoina”* (em. 14). Kuten Fon (2018, 43) toteaa, afrikkalainen suhtautuminen lapsiin on ristiriitainen, koska lasta ajatellaan osaamattomana ja tulevana henkilönä mutta samalla myös tärkeänä vastuunkantajana esimerkiksi kotitöiden tekijänä ja usein myös tulojen tuojana. Fokala (2017, 102) on samoilla linjoilla, ja sanoo lasten nähtävän kyllä tärkeinä perheen jatkuvuuden kannalta. He ovat perheen tulevaisuus ja *”huomisen johtajia”*. Silti afrikkalaiselle lapselle ei Fokalan mukaan anneta mahdollisuutta harjoitella tässä johtajuudessa tarvittavaa päätöksentekoa ja mielipiteen ilmaisua. Lapsen tehtävä on oppia kuuntelemalla ja katselemalla. Nöyryys ja hyvä oppijuus on keskeistä. Tämä näkyi myös aineistonkeruussani, jonka puitteissa sain usein houkutella lapsia ajattelemaan itse oikeiden vastausten etsimisen sijaan.

Niin afrikkalaisia perheitä tutkinut Fokala (2017, 29), kuin myös suomalaisia perheitä tutkinut Kyrönlampi-Kylmänen (2010, 27), tuovat esiin YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen merkityksen lapsen asemalle ja osallistumiselle. Kaikki eurooppalaiset ja afrikkalaiset valtiot ovat ratifioineet sopimuksen. Kuten Fokala ja Kyrönlampi-Kylmänen molemmat toteavat, tämä ei kuitenkaan takaa lapsen osallistumisen toteutumista. Kyrönlampi-Kylmäsen (2010, 113) mukaan suomalaisissa perheissä yleistynyt keskustelu- ja neuvottelukulttuuri kuitenkin edesauttaa lapsen osallistumista

päätöksentekoon. Hän toteaa, että vanhemmat asettavat lapsen päätöksenteolle ja kuulemiselle rajat, jotka ovat tärkeitä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Näiden rajojen sisällä lasta tulisi kuitenkin kuulla niin paljon kuin mahdollista.

Law of the Child Act of the Mainland on Fokalan (2017, 63) mukaan tärkeä osa lapsia koskevaa kansallista tansaniaalaista lainsäädäntöä. Sen 11. artiklassa todetaan jokaisella lapsella olevan: *”oikeus mielipiteeseen eikä kenenkään tule riistää mielipiteen muodostamiseen kykenevältä lapselta tämän oikeutta ilmaista mielipiteensä, tulla kuulluksi ja osallistua hyvinvointiinsa koskevaan päätöksentekoon”* (Law of the Child Act of the Mainland, 2009). Fokala (em.) toteaa useissa afrikkalaisissa maissa olevan vastaavanlaisia lakeja, mutta niitä noudatettavan harvoin. Merkittävä syy tähän on juuri vanhempien ja muiden aikuisten auktoritaarinen asema suhteissa lapsiin. Vaikka laki periaatteessa vaatii kuuntelemaan lapsia, on vanhempien vaikea joustaa auktoriteettiasemastaan koska se on kulttuurissa niin vahvana. Fokalan mukaan vanhemmat pelkäävät menettävänsä lastensa hallinnan jos joustavat kontrollista.

Auktoriteettiaseman merkitys näkyy myös kasvatusmenetelmien käytössä. Fon (2018, 45) sanoo ruumiilliseen kuritukseen suhtauduttavan useassa afrikkalaisessa paikalliskulttuurissa välttämättömyytenä. Samalla valtioiden ja lainsäädännön tasolla puhutaan paljon myös lasten kaltoinkohtelun ehkäisemisestä. Raja kaltoinkohtelun ja niin sanotun normaalina pidetyn kurittamisen välillä onkin usein häilyvä ja kaltoinkohtelun määritelmiä on useita (Fon 2018, 55–58). Aineistossani on paljon mainintoja ruumiillisesta kurituksesta, jonka lapset myös yleensä hyväksyvät jos tiedostavat tehneensä jotain väärin. Fonilla (2018, 128–130) on vastaavia tuloksia. Kaikkia menetelmiä lapset eivät kuitenkaan hyväksy. Fon kuvaa tilanteita, joissa lapset kokivat kurittamisen menneen kaltoinkohtelun puolelle; pysyvän pelon ja kehollisten vammojen tuottaminen olivat yleisiä lasten antamia liiallisen rangaistuksen määritelmiä. (em. 133–134.)

Fonin (2018, 45) mukaan solidaarisuus ja keskinäinen riippuvuus ovat kulttuurillisesti tärkeitä arvoja, joita afrikkalaisen lapsen tulee omaksua. Perhe ja yhteisö menevät yksilön edelle. Fon toteaa tämän näkyvän myös siinä, ettei kaltoinkohdeltu lapsi tai hänen läheisensä useinkaan hae apua, koska ei halua tuottaa perheelleen ongelmia tai häpeää. Tällaisessa kulttuurisessa kontekstissa oman mielipiteensä esiin tuominen on lapselle ymmärrettävästi haasteellista, erityisesti jos se on konfliktissa perheen, ja etenkin vanhempien, ajatusten kanssa.

Kuten Fokala (2017, 173–175) tuo esiin, lasten osallistumisen mahdollistamiseksi tarvitaan paljon konkreettisia tekoja. Ensin tarvitaan kuitenkin suunnitelma tekojen toteuttamiseksi. Esimerkkinä tällaisesta Fokala mainitsee Afrikan Unionin luoman *”Agenda 2063”*-vision, jonka puitteissa halutaan vuoteen 2063 mennessä tehdä mahdolliseksi lasten potentiaalin hyödyntämisen heitä

kuuntelemalla. Tästä inspiroituneena ”*African Charter on the Rights of the Child*” valmisti Fokalan mukaan entistä lapsikeskeisemmän vision, tavoitevuotenaan 2040. Fokala toteaa tavoitteiden saavuttamisen vaativan paljon työtä, mutta uskoo kuitenkin visioiden mahdollisuuksiin. Fokala toteaa pyrkimysten olevan tärkeitä, jotta lasten mahdollisuudet vaikuttaa ja kertoa mielipiteensä omaksuttaisiin, ja sen jälkeen siirtyisivät sukupolvelta toiselle.

Kysymykset siitä, mitkä asiat ovat universaaleja ihmisoikeuksia ja voiko universaaleja totuuksia esimerkiksi lasten oikeuksista olla, on ikuisuuskysymys ihmisoikeustutkimuksessa (ks. esim. Langlois 2002). Tähän keskusteluun en ota tutkielmassani kantaa. Pyrkimyksenäni ei siis ole esittää minkäänlaista ideaalia lapsen aseman suhteen. Koen kuitenkin tärkeäksi tuoda esiin lasten asemaa koskevaa tutkimusta sekä Euroopan että Afrikan konteksteissa ennen tulosteni esittelyä. Näin lukija saa perspektiiviä tekijöihin, jotka mahdollisesti vaikuttavat lasten tapaan ja tottumukseen kertoa kokemuksistaan. Seuraavaksi etenen tarkastelemaan köyhyystutkimusta, edeten pohjoiseurooppalaisesta kontekstista kehitysmaissa tehtyihin lasten köyhyyskokemustutkimuksiin. Lopuksi esittelen Tansanian tilannetta lapsiköyhyyden suhteen.

4.2 Pohjois-Eurooppaan sijoittuvat lasten köyhyyskokemustutkimukset

Kuten johdannossa mainitsin, ideani lähteä tutkimaan lasten köyhyyskokemuksia ja peilata tansaniaalaisten lasten kokemuksia pohjoiseurooppalaisten lasten kokemuksiin lähti kandidaatintutkielmastani, jonka tein kirjallisuuskatsauksena lasten köyhyyskokemuksia käsittelevistä tutkimuksista. Kirjallisuuskatsauksen aineisto koostui lopulta Suomessa, Ruotsissa, Norjassa, Tanskassa, Iso-Britanniassa ja Alankomaissa tehdyistä tutkimuksista. Tässä tutkielmassani nimitän näitä tutkimuksia pohjoiseurooppalaisiksi. YK määrittelee Pohjois-Euroopan koostuvan pohjoismaista, Baltiasta sekä Iso-Britanniasta ja Irlannista (Classification and definition of regions, 2012). Lisään tutkielmassani Pohjois-Euroopan määritelmään myös Alankomaat sekä hallinnollisesti Tanskaan kuuluvan Grönlannin.

Kirjallisuuskatsaukseni perusteella lapset ovat hyvin perillä perheensä taloudellisesta tilanteesta ja sen vaikutuksista heidän elämäänsä. Köyhyys näyttäytyy lasten kokemana erityisesti toiseutena: niin materiaalisena erilaisuutena kuin erilaisina mahdollisuuksina osallistua. Lisäksi lapset pohtivat arjessa käyttämiänsä selviytymiskeinoja ja köyhyyden vaikutuksia perhe-elämään. Koska tulosluvussa vertaan pohjoiseurooppalaisten tutkimusten tuloksia oman aineistoni tuloksiin, en

esittele tutkimusten tuloksia tarkemmin tässä. Haluan kuitenkin antaa kuvan siitä, millaisia tutkimuksia olen pohjoiseurooppalaiseen kirjallisuuskatsaukseeni sisällyttänyt.

Suurin osa kirjallisuuskatsaukseni tutkimuksista on toteutettu haastattelemalla lapsia.

Isobritannialaisessa klassikkoteoksessaan "*Childhood poverty and social exclusion*." Tess Ridge (2003) haastatteli 40 10–17-vuotiaasta lasta ymmärtääkseen lasten käsityksiä elämästään köyhinä. Ridge haluaa teoksessa nostaa esiin lapsille itselleen tärkeitä näkökulmia köyhyydestä. Samaan tapaan ruotsalainen Anne Harju on väitöskirjassaan tutkinut vähävaraisten lasten kokemuksia. Harjun tekemiin haastatteluihin osallistui 14 7–19-vuotiaasta lasta ja 8 vanhempaa. Harju perehtyy tutkimuksessaan köyhyyskokemusten lisäksi vähävaraisten lasten käyttämiin selviytymiskeinoihin. Myös Tamara van der Hoek (2005) on UNICEFille tekemässään haastattelututkimuksessa perehtynyt sekä lasten köyhyyskokemuksiin että heidän käyttämiin selviytymiskeinoihin ja ajatuksiin kodista ja perhesuhteista. Van der Hoek haastatteli 63:a köyhää lasta Alankomaissa. Puolet lapsista oli alkuperältään alankomaalaisia, ja puolet edusti etnistä vähemmistöä (alkuperämaina Marokko, Antillit, Surinam ja Kap Verde). Van der Hoek esittää lapset arjen toimijoina. Lapset puhuivat haastatteluissa paljon kodin emotionaalisesta ympäristöstä. Tanskalainen Heidi Sørensen (2010) puolestaan haastatteli kahdeksaa lasta, jotka olivat käyneet köyhien perheiden leireillä Kööpenhaminassa ja Århusissa. Tutkimuksen tulokset olivat hyvin samankaltaiset aiemmin mainitsemiäni tutkimusten kanssa.

Tanskalaiset terveystieteilijät Lene Hammer-Helmich ja Kristine Sørensen (2005) ovat tehneet lasten köyhyyskokemuksia selvittävän haastattelututkimuksen lasten koetun terveyden näkökulmasta. Tutkimus pohjautuu yhdeksään 12–13-vuotiaan lapsen haastatteluun. Tutkimukseen saivat osallistua 11–15-vuotiaat lapset, joiden perheiden vuosittaiset tulot olivat alle 145.000 Tanskan kruunua. Vaikka tutkimuksen näkökulma on jokseenkin erilainen, tulokset ovat verrattavissa muihin käsittelemiini tutkimuksiin lasten esiin nostamien samojen teemojen kautta. Keskeisiä teemoja olivat ystävyys sekä harrastamisen rajoitukset. Erityistä tälle tutkimukselle on sen korostama yksinäisyyden kokemus, johon myös osa tutkimusartikkelin nimeä, "*En ensom kamp*", eli "*Yksinäinen taistelu*", viittaa.

Sissel Lea Nielsen & Steen Wulff (2007) haastattelivat Grönlannissa 24:ää lasta sosiaaliavustusta saavista perheistä, mutta keräsivät tutkimukseensa myös koululasten piirustuksia ja tarinoita. Erään koulun 9–10 -luokkalaisia nuoria (n. 71) pyydettiin kirjoittamaan siitä, miten perheen vähävaraisuus vaikuttaa lapseen. Nuorilta kysyttiin myös, mikä on tärkeää hyvässä lapsuudessa. Lisäksi 11–12-vuotiaita lapsia pyydettiin piirtämään köyhässä tai vastaavasti rikkaassa perheessä kasvamista kuvaavia piirustuksia. Piirustuksissa näkyi selkeitä eroja kuviteltujen perheiden varallisuuden

mukaan. Lapset kuvaamana köyhyys näytti vaikuttavan sekä perheen materiaaliseen että henkiseen hyvinvointiin. Nielsenin ja Wulffin (em.) käyttämät monipuoliset tutkimusmenetelmät tuntuivat omaa aineistonkeruuta suunnitellessani erityisen mielenkiintoisilta. Nielsenin ja Wulffin tapaan myös Mia Hakovirta ja Minna Rantalaiho (2012) ovat käyttäneet aineistonkeruumenetelminä niin haastattelua, piirtämistä kuin eläytymistarinoitakin perehtyessään eriarvoisuuteen lapsen näkökulmasta. He tutkivat erään länsisuomalaisen koulun oppilaiden suhtautumista taloudelliseen eriarvoisuuteen, ja heidän kokemuksiaan siitä. Koulussa oli oppilaita eri asuinalueilta ja tuloluokista. Osallistujat olivat viidennellä (n. 9) tai kahdeksannella (n. 17) luokalla.

Aineistonkeruuta toteuttaessani huomasin, että lasten oli helppo ilmaista itseään kirjallisessa muodossa. Lea Lemetyinen (2014) teki vuonna 2011 13–18-vuotiaille suunnatun kyselytutkimuksen. Siinä lapsia pyydettiin kuvailemaan kokemuksiaan köyhyydestä, sen kestosta sekä sen aiheuttamista tunteista ja mahdollisista osallistumisrajoitteista. Lemetyinen tuo tutkimusraportissaan köyhyyden esille lasten toiseuden kokemuksiin johtavana tilana. 92:ssa analysoidun vastauksen joukosta löytyi kokemuksia niin omasta kuin ystävienkin köyhyydestä. Samaa on huomattavissa myös lasten minulle kirjoittamista kokemuksista.

Viimeiseksi esittelen ainoan löytämäni etnografisen tutkimuksen. Mari Rysst (2005) tutki koululaisia eräässä Oslon itäisessä kaupunginosassa. Hän seurasi kahden vuoden ajan kahden koululuokan oppilaita varsin monikulttuurisessa ja köyhässä kaupunginosassa. Aineistonkeruun alkaessa lapset olivat 10-vuotiaita ja kävivät neljättä luokkaa. Empiirisen aineiston pohjalta keskeiseksi teemaksi ja artikkelin pääotsikoksi nousi *”Det koster å være kul”* eli *”On kallista olla cool”*.

Seuraavassa alaluvussa käsittelen kehitysmaissa tehtyjä köyhyyskokemustutkimuksia, joita oli huomattavasti vaikeampi löytää verrattuna kehittyneissä maissa tehtyihin tutkimuksiin. Esittelen tutkimusten tuloksia lyhyesti. Siinä määrin, kun olen nähnyt sen perustelluksi, olen jo tässä vaiheessa tuonut peilausnäkökulmaa esiin suhteessa juuri esittelemiini pohjoiseurooppalaisiin tutkimuksiin.

4.3 Kehitysmaihin sijoittuvat lasten köyhyyskokemustutkimukset

Graduaiheeni pohjustamiseksi olen hakenut länsimaisten tutkimusten lisäksi tutkimuksia kehitysmaiden lasten kokemasta köyhyydestä. Kun heistä on kyse, kokemustutkimus näyttäytyy lapsiköyhyystutkimuksessa vieläkin vähemmän edustettuna. Suuri osa kehitysmaiden lapsiköyhyyteen liittyvistä tutkimuksista keskittyvät mittaamaan muun muassa köyhyysprosentteja, lapsikuolleisuutta sekä aliravitsemusta. Näitä esimerkiksi UNICEF tilastoi vuosittain ilmestyvässä ”State of the World’s Children” -raportissaan (ks. esim. 2016). Ongelmat ovat suuria. Iso-Britannian Pelastakaa lapset ry:n tilastojen mukaan 569 miljoonaa lasta elää alle punnalla päivässä (Child poverty. Bringing hope to those left behind, 2017). On myös huomattavaa, että puolet maailman köyhistä on lapsia. Kuten Trudy Harpham, Nguyen Thu Huong, Tran Thap Long ja Tran Tuan (2004) tutkimusartikkelinsa aluksi toteavat, lapsiköyhyyden tutkiminen kehitysmaissa on tärkeää koska lasten osuus kehitysmaiden väestöstä on suuri, koska maiden tulevaisuus riippuu lasten hyvinvoinnista ja koska lasten voisi katsoa riippuvaisuutensa vuoksi olevan erityisen haavoittuvassa asemassa.

Harpham ym. (2004) korostavat aiemmin mainitsemieni van der Hoekin (2005) ja Ridgen (2002) tapaan köyhyyden moniulotteisen tarkastelun tärkeyttä. Harpham ym. ovat tutkineet vietnamilaisten lasten kokemuksia ja käsityksiä köyhyydestä. Tutkimus tehtiin osallistavin menetelmin 46 noin 7-vuotiaan lapsen kanssa. Näistä 18 olivat köyhistä perheistä, 9 keskiluokkaisista ja 9 varakkaista. Harphamin ym. tuloksista ilmenee varsin paljon samankaltaisuuksia pohjoiseurooppalaisiin (viitteet yllä) tutkimusaineistoihin peilattuna. Vietnamilaisten lasten mukaan köyhän ja rikkaan lapsen erottaa nimittäin muun muassa ruoasta, talosta, vaatteista ja leluista. Vastaavia tuloksia on paitsi pohjoiseurooppalaisessa tutkimuksessa, myös kehitysmaissa tehdyissä tutkimuksissa (ks. esim. Boyden, Eyber, Feeny & Scott 2003; Phiri & Abebe 2016; Witter & Bukokhe 2004).

Pohjoiseurooppalaisesta tutkimuksista poiketen vietnamilaiset lapset mainitsivat lisäksi köyhien ja rikkaiden välillä näkyvän eroja myös koulunkäynnissä ja työnteossa (Harpham ym. 2004). Tämä selittynee sillä, että koulunkäynti on länsimaisille lapsille itsestäänselvyys, mitä se taas monessa kehittyvässä maassa ei ole. Pohjois-Euroopassa lapset ovat myös tottuneet siihen, että lapset saavat olla lapsia. Työntekoa ei heiltä vaadita. Esimerkiksi Harjun (2008) tutkimuksessa esiintyi toki työtä tekeviä teini-ikäisiä, mutta heille työnteko oli enemmänkin oma valinta kuin esimerkiksi vanhemmilta tullut vaatimus. Vietnamilaiset lapset sen sijaan näkivät työnteon vaatimuksen olevan köyhille lapsille todellinen. Lasten käsitysten mukaan köyhissä perheissä lasten tulee esimerkiksi kaitsea karjaa ja kerätä polttopuita perheen elannon ja omavaraisuuden turvaamiseksi.

Työnteon merkitys kehitysmaiden köyhille lapsille tulee hyvin esiin myös Ugandassa tehdyssä tutkimuksessa (Witter & Bukokhe 2004). Kyseessä on suuri tutkimus, johon osallistui yhteensä 662 lasta ikähaarukalla 10–14 vuotta. Kyseisessä tutkimuksessa köyhät lapset sanoivat haluavansa tehdä töitä. Heidä jopa ärsytti se, ettei heillä ole täysiä mahdollisuuksia tehdä töitä koska heihin suhtaudutaan liikaa lapsina. Nämä lapset kokivat tärkeäksi, että lapset opetetaan pärjäämään elämässä. Heidän mielestään lapsilta katoaa innovaatiokyky, jos heille annetaan kaikki aina ilmaiseksi. Tämänkaltaisia ikään kuin hemmottelun vastaisia ajatuksia on ilmennyt myös osittain pohjoiseurooppalaisessa tutkimuksessa (ks. esim. Hakovirta & Rantalaiho 2012, 63).

Toinen, erityisen merkittävä, samankaltaisuus pohjoiseurooppalaiseen tutkimukseen peilattaessa on lasten kehitysmaissa köyhyyden vuoksi kokema häpeä ja toiseus. Sophie Witterin ja Jenifer Bukokhen (em.) tutkimuksessa lapset kertoivat tulevansa köyhyyden vuoksi kiusatuksi ja tuntevansa itsensä tyhmemmiksi. Kiusaaminen johtuu lasten mukaan erityisesti likaisuudesta. Phirin ja Abeben (2016) Sambiassa tekemässä tutkimuksessa ilmenee erityisen vahvasti asuintalon merkitys rikas-köyhä jaottelun kannalta. Lasten mukaan ruohokatto on merkki köyhyydestä, kun taas metallinen vauraudesta. Ruohokattoisessa talossa asuvat lapset kertoivat, etteivät kehtaa kutsua ystäviään kylään, koska muut näkisivät silloin, miten köyhästi he elävät. Phiri ja Abeben ryhmähaastatteluihin ja haastatteluihin osallistui yhteensä 24 9–16-vuotiasta lasta.

Myös lasten köyhyyskokemuksia Valko-Venäjällä, Boliviassa, Intiassa, Keniassa ja Sierra Leonessa vertailevassa tutkimuksessa (Boyden, Eyber, Feeny & Scott 2003), tuodaan esiin, että lapsille toiseuden kokemus on usein vakavampi kuin esimerkiksi puutteet ruoan tai materian suhteen. Laajassa tutkimuksessa haastateltiin ja tarkkailtiin sekä lapsia että aikuisia kussakin maassa. Witterin ja Bukokhen (2004) tutkimuksessa lapset olivat erityisen huolissaan köyhyyden vaikutuksista fyysiseen hyvinvointiin ja erilaisten sairauksien leviämiseen. Tämä on asia, joka vaikuttaa ymmärrettävästi olevan tyypillinen juuri kehitysmaiden köyhyydelle. Köyhyys on näissä maissa absoluuttisempaa, ja vaikuttaa näin ollen vahvemmin fyysiseen terveyteen. Tämä ei kuitenkaan poista köyhyyden psyykkistä taakkaa. Voisi myös ajatella, että Pohjos-Euroopassa. psyykkinen taakka korostuu fyysisen puuttuessa, mutta kuten tutkimuksista ilmenee, ilmiö ei ole niin yksiselitteinen.

Seuraavaksi siirryn kuvaamaan juuri Tansanian kontekstia lapsiköyhyyden suhteen.

4.4 Lapsiköyhyys Tansaniassa

Alberto Minujin ja Enrique Delamonica (2012) käsittelevät artikkelissaan tansanialaisten lasten köyhyyttä. Vaikkeivät he tutkikaan kokemuksia, tuovat he lapsiköyhyyttä koskevaan tieteelliseen keskusteluun uutta näkökulmaa tuomalla esiin köyhyyden erilaisina puutteina. He korostavat, että pelkkä tulojen mittaaminen on liian yksioikoinen ja harhaanjohtavakin tapa mitata köyhyyttä. Esimerkiksi töissä käyvä lapsi voi nostaa perheen köyhyysrajan yli, vaikka se että lapsi joutuu käymään töissä, pitäisi tulkita köyhyyden indikaattoriksi. Kirjoittajat käyttävät aineistonaan vuoden 2004–2005 Demographic and Health Survey:tä (DHS), ja vertaavat sitä myös vuoden 1999 tuloksiin. Vastaavaa aineistonkeruuta on tehty myös National Panel Surveyssä (NPS) 2012/2013 (ks. esim. Child Poverty in Tanzania 2016.).

Aineistoja käsittelevissä artikkeleissa (Child Poverty in Tanzania 2016; Minujin & Delamonica 2012) tarkastellaan puutteita ravitsemuksessa, terveydessä, suojelussa, koulunkäyntimahdollisuuksissa, tiedon saannissa, hygieniassa, vedensaannissa ja asumisessa. Tansanialaisen kansallisen tilastotoimiston (National Bureau of Statistics) ja UNICEFin raportin mukaan 74 prosentilla tansanialaisista lapsista on NPS:n perusteella puute vähintään kolmesta edellä mainituista asiasta, ja neljä puutetta näyttäytyi tavallisimpana (Child Poverty in Tanzania 2016). Melkein kaikilla, 92 prosentilla, näyttäytyi ainakin yksi puute. Puutteita esiintyy enemmän maaseudulla kuin kaupunkialueilla. Tämä selkeä ero kaupunkien ja maaseutualueiden välillä näyttäytyi myös Minujinin ja Delamonican (2012) käyttämässä DHS -aineistossa.

Puutteita tarkasteltaessa tulee esiin köyhyyden ulottuvuus, joka muuten jäisi huomioimatta. Unicefin (2016, 54) mukaan 26 prosenttia tansanialaisista lapsista ovat sekä laskennallisesti köyhiä että puutteessa eläviä. Nämä lapset ovat kaikkein haavoittuvimmassa asemassa. Valtaosa, 42 prosenttia, puutteessa elävistä lapsista ovat kuitenkin sellaisia, jotka putoavat kotitalouden tulojen perusteella laskettavan köyhyyden ulkopuolelle. Heitä ei siis näy perinteisissä köyhyystilastoissa, mikä vääristää kuvaa köyhyyden määrästä ja kokonaisvaikutuksista.

Minujin ja Delamonica (2012) painottavat artikkelissaan, että mitatakseen köyhyyttä, tulisi mitata deprivatiota eli tavaroiden tai palveluiden puutetta, eikä niinkään esimerkiksi onnellisuuden tai ihmissuhteiden puutetta. Aiemmin tässä luvussa esittelemieni tutkimusten valossa näyttää kuitenkin siltä, ettei näitä kahta aspektia voi täysin erottaa toisistaan köyhyyttä tarkasteltaessa. Materia ja ihmissuhteet eivät ole irrallisia asioita elämässä, vaan ne kietoutuvat yhteen. Koen, että tähän yhteen kietoutumiseen pääsee helpoiten käsiksi tutkimalla juuri kokemuksia.

5 ETNOGRAFINEN METODI JA KENTTÄTYÖ

Keräsin pääasiallisen aineistoni kahdessa eri lapsiryhmässä, joiden vetäminen kuului työtehtäviini järjestössä. Koska etnografinen metodi antaa tilaa myös omalle pohdinnalle, olen lisäksi tehnyt muistiinpanoja arkielämässä, esimerkiksi bussimatkoilla ja kotitiellä kohtaamistani tilanteista.

Tutkimuksen tekoa varten hain tutkimuslupaa Mwanzan ”Office of the Regional Commissioner” -toimistosta. Sieltä minulle myönnettiin virallinen tutkimuslupa 19.3.2018. Kuvaan tutkimusluvan saamisen prosessia tarkemmin alaluvussa 5.6. Prosessi oli pitkä ja kärsivällisyyttä vaativa, mutta onneksi sain jo harjoittelun alussa järjestön kanssa sovittua, että voin tehdä lapsiryhmien kanssa aineistonkeruuseen liittyviä tehtäviä vapaasti ryhmien kanssa osana ryhmän normaalia toimintaa. Minulle sanottiin, että jos kävisi niin, etten saisi tutkimuslupaa, ajateltaisiin tehtävien olleen harjoitteluuni kuuluvaa ryhmien ohjelman keksimistä. Olimme yhtä mieltä siitä, että ryhmissä teettämäni tehtävät edistävät ryhmien toimintaa ja lasten voimaantumista jo itsessään.

Aloitan empiirisen osion kertomalla ryhmistä, joissa keräsin pääasiallisen aineistoni (alaluvut 5.1. ja 5.2.). Tästä etenen pohtimaan etnografista metodologiaa ja sen merkitystä omassa aineistonkeruussani (alaluku 5.3.). Metodiluvun jälkeen pohdin etnografiseen kenttätyöhön ja lasten tutkimiseen liittyviä eettisiä kysymyksiä (alaluku 5.4.). Tämän jälkeen kuvaan ryhmissä teettämiäni tehtäviä sekä muiden aineistooni kuuluvien havaintojeni luonnetta (alaluku 5.5.), peilaten niitä etnografiseen metodiin. Luvun loppupuolella pohdin tutkimuksen aineiston keruussa kohtaamiani haasteita muun muassa tutkimuslupaprosessin kanssa (alaluku 5.6.) sekä aineiston analyysiä (alaluku 5.7.).

5.1 Tyttöjen ryhmä

Joukko tyttöjä juoksee iloisesti vastaan, kun saavun kahden kollegani kanssa koulun alueelle. Matkamme on ollut pitkä; ensin parikymmentä minuuttia täpötäydessä minibussissa, sitten kävelymatka lähien kaoottisen torin halki ja lopuksi kuoppaista kylätietä ylöspäin hurjapäisen ”bajaji”-kuskin kyydissä. On taas keskiviikko, ja tyttöjen ryhmän kokoontumisen aika. Tytöt ovat selvästi odottaneet tätä hetkeä, hetkeä jolloin saa olla oma itsensä ja ilman paineita. Kyseessä on harjoittelujärjestöni kaksi kertaa viikossa järjestämä tyttöjen ryhmä, jossa vahvistetaan tyttöjen itseluottamusta ja opetellaan ystävyyyden, itseilmaisun ja kommunikaation taitoja.

Ryhmän toiminta on tärkeää, sillä tyttöjen ja heidän tarpeidensa huomioiminen ei ole itsestäänselvyys Tansaniassa. Ei varsinkaan tämänkaltaisessa syrjäisessä ja varsin köyhässä kylässä. Tyttöjä tuetaan järjestön toimesta panostamaan koulunkäyntiin. Koulunkäynnin onnistuminen ja sen tukeminen on erityisen tärkeää siinä ympäristössä, jossa nämä tytöt ovat kasvaneet. Tyttöillä ei välttämättä ole naispuolista roolimallia kouluun liittyvissä asioissa. On paljon äitejä, jotka eivät ole käyneet koulussa tai ovat jättäytyneet koulusta pois aikaisessa vaiheessa. Useat tytöt näkevät äitinsä ja muut naispuoliset sukulaisensa koulutettujen ammatti-ihmisten sijaan äiteinä, joiden tehtävänä on kasvattaa lapsia ja huolehtia kodista.

Ryhmään osallistuu nyt säännöllisesti noin 60 tyttöä. Säännöllisten osanottajien määrää saatiin yli kaksinkertaistumaan harjoitteluni aikana, kun toiminta siirrettiin julkisen koulun yhteyteen. Koulun yhteydessä osallistuvien tyttöjen ikähaarukka on 12–16 vuotta, mutta erityisesti harjoitteluni alussa mukana oli myös muutama tätä vanhempi tyttö.

5.2 Luova ryhmä

Kävelen jyrkkää rinnettä ylöspäin kollegani perässä, ympärilläni on vieri vieressä pieniä taloja ja pihvoja. Pyykkinaruja roikkuu joka puolella ja monen talon takaa pienet lapset vilkuttavat ujosti. Näille lapsille koulu on vielä kaukana tulevaisuudessa, mutta he vaikuttavat tietävän mihin olemme menossa. Kyseessä on julkinen koulu varsin köyhässä vuorikylässä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että kaikki koulussa käyvät lapset eläisivät samanlaisessa puutteessa. Kun saavun koulun pihaan, istuudun hetkeksi luokkahuoneen ulkopuolelle odottamaan ryhmääni, joka koostuu kolmas-, viides- ja kuudesluokkalaisista – 10 lasta kustakin ikäryhmästä. Tapaamme välillä kaikkia 30 lasta yhdessä, ja välillä taas jaamme heidät kahteen ryhmään. Lapset ovat 8–14-vuotiaita, ja tyttöjä ja poikia on yhtä paljon. Kun he saapuvat, he ovat intoa täynnä. Tervehdin heistä jokaista ja kysyn kuulumisia. Luokkahuoneen oven sulkeutuessa ikkunoihin kiipeää useita uteliaita, pieniä kasvoja.

Kyseinen luova ryhmä syntyi minun aloitteestani, sillä olin kuullut järjestöllä olleen vastaavia ryhmiä aikaisemminkin. Nämä olivat kuitenkin loppuneet ryhmiä vetäneiden vapaaehtoisten muuttaessa muualle. Kiinnostuin toiminnasta, koska olen musiikki- ja teatteriharrastusteni myötä tottunut luoviin harjoitteisiin ja halusin opetella käyttämään näitä päämäärätietoisesti. Ryhmän ajatuksena oli vahvistaa lasten itseluottamusta ja toteuttaen näin järjestön visiota.

Kun kävimme koululla tapaamassa rehtoria yhden järjestön tukeman tytön asiassa, kysyin samalla olisiko koululla kiinnostusta luovaan ryhmätoimintaan. Kerroin samalla alustavista suunnitelmistani aineistonkeruuseen liittyen. Idea otettiin hyvin vastaan ja saimme aloittaa heti seuraavalla viikolla.

5.3 Etnografinen metodi ja sen merkitys omassa aineistonkeruussani

Käytin aineistonkeruussa etnografista metodologiaa. Etnografia valikoitui tutkimuksen teon tavaksi sen monipuolisuuden ja lapsilähtöisyyden vuoksi. Lähtiessäni Tansaniaan keräämään aineistoa, en tiennyt mitä odottaa. Näin ollen havaintoni ja pohdintani saivat ohjata aineistonkeruuta. Lapsia etnografisin menetelmin tutkinut William Corsaro (2003, 10) kuvaa etnografian vaativan, että tutkija astuu tutkittaviensa maailmaan. Tämä puolestaan edellyttää tutkijalta mahdollisuutta osallistua tutkittavien elämään. Tähän minulla oli hyvä mahdollisuus harjoitteluni aikana. Tapasin kumpaakin lapsiryhmää vähintään kerran viikossa, usein kaksi. Pystyin tekemään tuttavuutta ja saavutin lasten luottamuksen. Etnografia on tähän oivallinen menetelmä (ks. esim. Corsaro 2003, 10).

Ryhmäsessioiden lisäksi sain paljon ideoita ja materiaalia ihan arkielämässä. Pyrin elämään mahdollisimman paikallisella tavalla. Kuljin töihin kävellen ja minibussilla, joka oli aina täyteen ahdattu ihmisiä. Ostin ruoantekoaineokset pääosin kotikatuni varrelta löytyvistä kojuista. Tutustuin paikallisiin ihmisiin, joista muutamista tuli hyviä ystäviäni, ja joihin pidän yhteyttä edelleen. Nämä mahdollisuudet sallivat minun päästä syvemmälle tansanialaiseen kulttuuriin ja sen erityispiirteisiin. Elina Paju (2013, 37) kuvaa etnografisen tutkimusotteen olevan luonteeltaan holistinen. Tämä sopii hyvin yhteen aiemmin esittelemäni holistisen ihmiskäsityksen kanssa. Pajun sanoin ”*Tutkittavan kulttuurin yksityiskohdat saavat merkityksensä kontekstin ymmärtämisen kautta*”. Sain Tansaniassa elämisen myötä paljon ymmärrystä kontekstista. Tämän kautta pystyin myös tulkitsemaan ihmisten käytöstä, mikä on toinen Pajun (em.) tärkeänä pitämä asia. Ihmisen käytös tulee nähdä kontekstissaan.

Etnografiassa keskeinen käsite on kenttä (Paju 2013, 37). Ajattelen oman tutkimukseni kentän sijoittuvan tutkimiini ryhmiin ja niissä olevien lasten yksilöllisiin kokemuksiin, mutta myös niihin yleisiin havaintoihin, joita Tansaniassa olon ajan tein. Kuten Harriet Strandell (1994, 38) väitöskirjassaan toteaa, etnografinen kenttä on teoreettinen ja tutkijan määritelmän varassa. Ei ole olemassa ”puhdasta” kenttää tai sieltä mekaanisesti kerättävää aineistoa. Nämä asiat syntyvät tutkijan määritelmän pohjalta. Kuten tutkimukseni viitekehystä esitellessäni totesin, Strandellin (em., 33) mukaan on myös pidettävä mielessä etnografinen menetelmä vuorovaikutuksena. Tämä on

ollut tutkimuksessani tärkeää. Se miten tutkija suhtautuu tutkittaviin ja toisin päin, on keskeistä tutkimustulosten kannalta (em.; ks. myös Paju 2013, 46). Tämän vuoksi reflektoin seuraavaksi niitä ennakkoasetelmia, jotka olivat kentällä läsnä, sekä näissä aineistonkeruun edetessä tapahtuneita muutoksia. Erityisen tärkeiksi koen seuraavat asetelmat: aikuisena olo lasten kanssa, kouluympäristö ja ulkomaalaisuus.

Kuten teoriaosuudessa pohjustin, ero aikuisten ja lasten roolien välillä on Tansaniassa merkittävä. Pohjois-Euroopassa nämä aiemmin vahvemmin läsnä olleet roolit ovat tasoittuneet. Silti myös länsimaissa etnografista tutkimusta tehneet tutkijat ovat pohtineet aikuisten ja lasten roolien ja valtasuhteiden merkitystä tutkimuksen toteuttamiseen (esim. Corsaro 2003, 8; Paju, 2013, 42). Koska etnografia vaatii tutkittavien joukkoon sulautumista ja heidän hyväksyntänsä ja luottamuksensa saavuttamista, roolit on tärkeä huomioida. Näin voidaan myös miettiä, miten mahdollisia rooleja voidaan purkaa, ja missä tilanteissa purkaminen on tarpeen.

Pyrin itse välttämään aikuisen rooliin asettumista aineistoa kerätessäni. Lisäksi, koska luovan ryhmän kanssa toimiessani keräsin aineistoa kouluympäristössä, lapset odottivat aluksi minun käyttäytyvän kuin opettajat. Tätä roolia en kuitenkaan ottanut, vaan pyrin toimimaan lasten kanssa tasavertaisesti. Tansanialainen koulujärjestelmä on hyvin auktoritatiivinen ja julkisten koulujen oppilaita opetetaan usein valtavissa luokissa. Opettajat eivät siis huomioi lapsia yksilöinä. Itse huomioin lapsia ensimmäisestä kerrasta lähtien. Kysyin heiltä kuulumisia, kättelin yksilöllisesti ja kuuntelin heitä. Korostin kaikkien tehtävien olevan vapaaehtoisia. Minun oli myös toisteltava, ettei oikeita tai vääriä vastauksia ole. Kerroin lapsille, että haluan kuunnella heitä ja heidän mielipiteitään. Tällä oli lapsille suuri merkitys ja he viihtyivät sessioissamme.

Ihan kokonaan en kuitenkaan kokenut pääseväni valta-asemasta eroon, esimerkiksi lasten minulle esittämä tervehdys oli esimerkki tästä. Aikuisen kuuluu Swahilin kielessä tervehtiä lapsijoukkoa tervehdyksellä ”Hamjambo”, eli ”mitä teille kuuluu”, kirjaimellisesti ”onko teillä jokin huonosti”. Tähän lapset vastaavat ”Hatujambo”, eli ”mikään ei ole huonosti”. Tämän perään lapset lisäävät aikuiselle osoitetun tervehdyksen ”Shikamoo”, joka on itseään vanhemmalle osoitettava kunnioittava tervehdys. Tähän aikuinen vastaa ”Marahaba”, joka tarkoittaa kunnioituksen vastaanottamista. Tätä tervehdystä en sen osoittamista valtasuhteista huolimatta pyrkinyt muuttamaan, sillä muutos olisi hämmentänyt lapsia liikaa. En myöskään halunnut antaa kuvaa, että heidän tervehdysjärjestelmässään olisi jotain vikaa. Opin myös Tansaniassa oloni aikana tunnistamaan, ettei kunnioituksen osoittaminen vanhempia ihmisiä kohtaan osoita itsensä alentamista suhteessa toiseen vaan enemmänkin ylpeyttä hienoista ja vahvoista edelläkävijöistä. Uskon tämän olevan tärkeä osa sitä ”me”-henkeä, joka vallitsee useassa Afrikan maassa.

Rooleista vapautuminen vie aikaa, mutta koin näkeväni tällaista muutosta vuorovaikutuksessani lasten kanssa. Osaselitys sille, että lapset hyväksyivät roolien muutoksen, voi löytyä siitä että olin aikuisena muutenkin niin erilainen. Olin ulkomaalainen, niin ulkonäöltäni kuin käytökseltäkin. Corsaro (2003, 16) kuvaa vastaavaa tilannetta tutkimuksesta, jossa hän amerikkalaisena aikuisena tutki sekä amerikkalaisia että italialaisia esikoululapsia. Italialaiset lapset hyväksyivät Corsaron epätyypillisen aikuisen roolin paljon helpommin kuin amerikkalaiset. Corsaro arvelee tämän johtuvan siitä, että ulkomaalaisuuden aikuisen ”outous” on helppo selittää ulkomaalaisuudella. Corsaro kirjoittaa myös siitä, että koska italialaisten lasten kulttuuri ja kieli oli hänelle vierasta, lapset saattoivat auttaa ja opastaa häntä. Näin lapset ottivat perinteisesti aikuiselle kuuluvaa roolia ja toimivat tilanteissa asiantuntijoina, mikä edisti tasavertaista suhdetta. Corsaron tekstiä lukiessani hämmästyin siitä, kuinka paljon tunnistin siinä elementtejä omasta tutkimuksestani. Olin lasten silmissä vähän outo valkoinen ihminen, jonka hassu swahilin kieli aiheutti heissä hilpeyttä. Lapset korjasivat sanomisiini ja esittelivät minulle heille tuttuja ilmaisuja, tapoja ja paikkoja.

Paju (2013, 50) kuvaa häneen kohdistetun lasten taholta paljon testaamista, jopa kiusaamista, valtasuhteen muutoksen vuoksi. Tätä en itse niinkään huomannut, minkä voisi ajatella johtuvan siitä, että tansanialaisessa kontekstissa lapset ovat oppineet pienestä pitäen sen, ettei aikuisia kyseenalaisteta. Tämä puolestaan asetti aineistonkeruulle omat haasteensa, koska minun piti keksiä keinoja saada lapset vastaamaan antamissani tehtävissä niin kuin he itse haluavat ja kokevat, eikä sen mukaan mitä he olettavat olevan minun mielestäni oikein.

Kuten etnografioissa yleensä, tietolähteet ja tiedonmuodostuksen tavat ovat olleet aineistonkeruussani monipuoliset (ks. esim. Forsberg 1998, 81; Rantala & Määttä 2013, 266). Ennen varsinaisten aineistonkeruuseen käyttämiäni tehtävien esittelyä olen kuitenkin halunnut käydä läpi tutkijan asemaani liittyviä pohdintoja sekä eettisiä kysymyksiä. Kuten Hannele Forsberg (1998, 82) mainitsee, on etnografin tärkeä tutkia omaa tutkijuuttaan. Samoilla linjoilla ovat myös Rantala ja Määttä (2013, 268). Etnografi on osallistuva tulkitsija, jonka ei kuitenkaan tule manipuloida lasten sanomisia tai ajatuksia omien tarkoituseriensä hyödyttämiseksi. Koska etnografisessa aineistonkeruussa tulee jatkuvasti uusia ideoita, koko prosessia ei voi suunnitella valmiiksi (ks. esim. O'Reilly 2009). Ajattelen, että spontaniteetti on osa kentällä toimimista, koska kenttä vaatii jatkuvaa muovautumiskykyä. Näin ollen aineistonkeruun prosessia on kuitenkin tärkeä kuvata tarkkaan perustellakseen valintojaan.

Osana harjoittelutehtäviäni tein jokaisesta ryhmäkerrasta raportin. Nämä raportit ovat auttaneet minua muistamaan aineistonkeruukertoja ja niiden yksityiskohtia. Kuten Karen O'Reilly (2009) painottaa, etnografin muisti on tärkeä työkalu ja muistot osa aineistoa. Ajattelen, että osa aineistoni

rikkautta ovat ne runsaat muistot joita harjoittelun ajalta sain. Näitä muistoja yritän kirjoittaa auki mahdollisimman paljon, jotta lukija saa käsityksen kentästä. Muistojen tutkimisesta on ollut se hyöty, että osaan näin jälkeempäin asettaa muistot oikeaan kontekstiinsa nyt kun yksittäisistä merkityksistä on muodostunut kokemuskokonaisuuksia. Etnografisen menetelmän vahvuus on mielestäni juuri siinä, että muistoja saa kirjoitettua auki ja prosessoitua kirjoitusprosessin aikana. Huomasin tuloksia kirjoittaessani pääseväni eräänlaiseen Flow-tilaan, mikä edisti ajatusten kehittelyä kirjoitusprosessin aikana. Pidin myös siitä, että sain mahdollisuuden kirjoittaa kokemuksiani auki tieteellisesti mutta tavalla, joka poikkeaa perinteisestä, ehkä välillä vähän kuivastakin, tieteellisestä tekstistä.

Muistojen ja muistiinpanojen tärkeyttä yhtään vähättelemättä, suurin osa aineistosta syntyi kuitenkin lapsiryhmissä teettämistäni tehtävistä. Sain kerättyä etnografista menetelmää käyttämällä suuren ja laajan aineiston, joka koostuu monenlaisista materiaaleista. Ennen kuin siirryn kuvaamaan näitä tehtäviä, pohjustan aihetta tutkimuksen tekoon liittyvillä eettisillä pohdintoilla.

5.4 Tutkimuseettinen pohdinta

Tutkimukseen lasten kanssa liittyy paljon eettisiä kysymyksiä. Näitä olen koko aineistonkeruu- ja kirjoitusprosessin aikana pohtinut, jotta olisin lasten luottamuksen arvoinen. Tutkimuksen tekemiseen lasten kanssa liittyy ensinnäkin valta-asetelma. Kuten yllä kuvasin, olen tietoisesti pyrkinyt tästä eroon niin paljon kuin mahdollista, kohtelemalla lapsia tasavertaisina.

Valta-asetelman problematiikkaan liittyy olennaisesti myös kysymykset tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Jos minulla on aikuisena lapsiin vaikutusvaltaa, voinko varmistua siitä, etteivät lapset koe itseään pakotetuiksi osallistumaan? Tämän olen monin tavoin pyrkinyt varmistamaan. Kuten Fionnuala Waldron (2006, 93) sanoo, on tärkeää antaa lapsille tietoa tutkimuksesta, jotta he voivat antaa tutkimukselle tietoisensa suostumuksensa (*"Informed Consent"*). (ks. myös Sargeant & Harcourt 2012, 70-72.) Kerroin lapsille, että tutkin lasten ajatuksia köyhyydestä ja että heidän mielipiteensä ovat tärkeitä. Painotin myös osallistumisen vapaaehtoisuutta. Näitä lauseita toistin jokaisella ryhmäkerralla ennen aineistonkeruun aloittamista. Koska keräsin suurimman osan aineistosta paperilla esimerkiksi tarinoiden, avointen kysymysten ja piirustusten muodossa, kerroin että on täysin hyväksyttävää jättää tyhjä paperi minulle silloin kuin siltä tuntuu. Lapset saivat myös joka kerta itse päättää, kirjoittavatko nimensä paperiin vai eivät. Luvan antaminen tyhjän tai nimettömän paperin jättämiseen oli mielestäni hyvä tapa varmistaa lapsen mahdollisuus vetäytyä tutkimustehtävästä halutessaan. Mikäli lapsen pitäisi sanoa asia

tutkijalle ääneen, voisi olla, ettei lapsi uskalla tutkijan tai ryhmän edessä tätä tunnustaa (ks. myös Waldron 2006, 93).

Joka kerta lasten jättäessä papereitaan, numeroin paperit ja kirjoitin erilliselle lapulle lasten nimet ja paperien numerot. Kerroin lapsille, että jos heille missä tahansa vaiheessa tulee sellainen olo, että haluavat vetää kaikki aiemmat vastauksensa pois tutkimuksesta, he voivat ilmaista tämän, jolloin listoja käytetään osallistujan papereiden identifioimiseen ja tutkimusaineistosta poistamiseen. Käytin listoja myös lapsen iän ja sukupuolen muistiin merkitsemiseksi kunkin kirjoituksen kohdalla.

Aineiston keruun aikana sain muutamaan kertaan papereita, joihin oli kirjoitettu vain kysymäni kysymykset tai paperilla ohjeistamani tehtävä. Joukossa oli myös papereita, joissa oli jätetty vastaamatta yhteen tai muutamaan kysymykseen. Lisäksi jokaisen tehtävän kohdalla oli sekä nimellisiä että nimettömiä vastauksia. Vaikka osa näistä on saattanut johtua unohduksista, vaikuttaa kuitenkin siltä, että lapset ovat omaksuneet vapautensa valita. Sain myös muutaman vastauksen, joissa oli suoraan osoitettu kritiikkiä tai kyseenalaistamista tutkijaa kohtaan. Nämä koen erityisen mielenkiintoisiksi. Esimerkkinä toimii 13-vuotiaan tytön vastaus kysymykseen: *”Käytätkö itse rahaa? Mihin käytät sitä ja mistä sitä saat?”* Tyttö kirjoitti *”Heii (’hello’), miten me yleensä käytämme rahaa? Ajattelen, että jos meillä olisi paljon rahaa, voisin käyttää rahaa kuten Sofia käyttää. Meillä voisi olla hyvä elämä kuten Sofialla”*

Tytön ajatukset siitä, että minulla valkoisena ihmisenä paljon rahaa, on seurausta kulttuuriin sisältyvästä yleisestä suhtautumisesta valkoihoisiin. Voi tuntua hassulta, miksi valkoinen, paikallisten silmistä rikas, valkoihoinen haluaa tutkia lasten köyhyyttä. Minusta on hienoa, että tyttö uskaltaa tuoda tämän problematiikan esiin. Tästä problematiikasta johtuen kerroin aineistonkeruuprosessin aikana toistuvasti tutkimuksen tarkoituksesta ja kerroin minun kotonani valloilla olevasta kuvasta, että kaikki afrikkalaiset lapset ovat köyhiä ja surullisia. Kerroin lapsille haluavani antaa heille mahdollisuuden kertoa oman versionsa.

Jouduin miettimään ennen aineistonkeruuseen ryhtymistä paljon sitä, missä määrin otan vanhemmat mukaan tutkimukseeni. Harjoitteluni alkuaikoina minulle selvisi, että koulun ja vanhempien yhteys on olematon. Kun yhtä opettajaa kohden saattaa olla 100 oppilasta, opettajat eivät tunne vanhempia edes pinnallisesti. Monet vanhemmat ovat myös käytännössä ymmärtämättömämpiä kouluun liittyvistä asioista kuin lapset itse. Koulussa kohtaamani ryhmän tapaamiseen olimme saaneet luvan opettajilta ja he suhtautuivat tutkimukseen erittäin myönteisesti. Tyttöjen ryhmän toimintaan järjestöllä oli vanhempien vahva tuki, ja järjestöllä on aiemminkin ollut suomalaisia harjoittelijoita vetämässä ryhmää. Minä, harjoittelujärjestöni ja koulun opettajat pidimme kaikki tutkimiani asioita

tärkeinä käsitellä lasten kanssa, oli kyse sitten tutkimuksesta tai ei. Päädyimme pitkäaikaisen pohdinnan ja lukemisen tuloksena siihen, ettemme kysy vanhemmilta lupaa tutkimuksen toteuttamiseen. Luin Tampereen Yliopiston Tutkimuksen etiikka -sivulta ohjeistuksen, siitä, ettei vanhempien lupaa tarvitse välttämättä kysyä, jos seuraavat ehdot täyttyvät:

1. Jos tutkimus toteutetaan "*osana varhaiskasvatuksen toimintayksikön tai koulun normaalitoimintaa*".
2. Jos "*tutkimusaihe ei ole arkaluonteinen ja vanhempien tai muun huoltajan suostumuksen pyytäminen on käytännössä vaikeaa*"
3. Jos "*tutkittaviksi aiotut alaikäiset pystyvät ymmärtämään tutkimuksen aiheen ja sen mitä tutkimukseen osallistuminen heiltä konkreettisesti edellyttää.*"

Koska koin kaikkien yllä olevien kohtien täyttyvän tutkimuksessani, varmistin asian vielä yliopiston gradu- ja harjoitteluohjaajilta. Päädyimme siihen, että olen punninnut eettisiä näkökantoja tarpeeksi, ja ettei vanhempien osallistaminen ole välttämätöntä koska se saattaisi olla jopa haitaksi (ks. myös Strandell 2010, 96). Eettistä pohdintaa harjoittaessamme mietimme nimittäin myös sitä, että jos vanhemmat tietävät asiasta, he saattavat syöttää sanoja lasten suihin, koska luulevat perheensä hyötyvän siitä jotenkin. Tai toisaalta kieltää lapsia puhumasta mitään. Kuten aiemmin mainitsin, on ongelmallista, että valkoinen (monen paikallisen silmissä rikas) tulee kysymään rahasta ja köyhyydestä. Nämä ennakkoluulot vaikeuttavat kommunikaatiota etenkin vanhempien kanssa. Kuten Harriet Strandell (em.) toteaa, on olemassa tilanteita, joissa lapsen vanhemmalta kysyminen johtaisi "*niin luonnottomiin sosiaalisiin tilanteisiin, että tutkimus voisi jäädä kokonaan tekemättä*". Näin koin oman tutkimukseni kohdalla. Samalla huomasin, että lapset olivat motivoituneita kertomaan asioistaan, ja että heille oli tärkeää puhua aiheesta. Tampereen Yliopiston Tutkimuksen etiikka -sivulla todetaan aiemmin mainitsemieni asioiden lisäksi, ettei vanhempien lupaa tutkimukseen tarvitse pyytää jos "*tutkitaan asioita, joista ei saada kattavaa tutkimustietoa edellyttäessä aina vanhempien lupaa lasten osallistumiselle tutkimukseen (esimerkiksi perheväkivalta, sosiaaliset ongelmat ja vastaavat)*". Strandell (2010, 96) perustelee vastaavasti, että jos vanhemmilta kysytään aina automaattisesti ja harkitsematta lupa lapsen tutkimiseen, kyseenalaistetaan lasten toimijuus, mikä saattaa olla lapsille ja heille tärkeän tutkimuksen tavoitteelle haitallista.

Vaikutti siltä, että lapset kokivat mahdollisuuden osallistua tekemiini harjoitteisiin itselleen antoisana. Minut vastaanotettiin aina ilolla ja lapset olivat innoissaan antamistani tehtävistä. Koska tansanialaiset koulut ovat kovin autoritaarisia, koin pystyväni antamaan lapsille hyvää vaihtelua.

Sessioissani lapset saivat käyttää luovuutta, kertoa mielipiteensä ja olla vapaasti. Waldron (2006, 92) sanookin, että tutkimusta on tärkeää perustella myös lasta hyödyttävästä näkökulmasta. Itseluottamuksen vahvistaminen, luovuuden ja mielipiteen ilmaisun harjoittelu olivat omassa tutkimuksissani tällaisia perusteita. Lisäksi koimme järjestöni kanssa köyhyyden ja eriarvoisuuden teemojen pohtimisen tärkeäksi muun muassa lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja suvaitsevaisuuden kehittämisen kannalta.

5.5 Ryhmissä teettämieni tehtävien kuvaus

Luin prosessin kuluessa jo keräämääni aineistoa osittain läpi, jotta tiesin, mitä minun tulee vielä kysyä lapsilta ja mistä haluan tietää lisää. Tämän vuoksi esittelen tehtävien yhteydessä niiden keskeisiä, alustavia tuloksia siltä osin kuin ne ohjasivat aineistonkeruutani. Pääsin aloittamaan aineistonkeruun tyttöjen ryhmässä lähes heti saavuttuani, koska ryhmän toiminta oli pyörinyt järjestössä jo pitkään ennen saapumistani. Tutustumiskerran 10.1.2018 jälkeen puhuimme lauantaina 13.1.2018 siitä, miten kaikilla on oikeus hyvään elämään, ja miten sille tulisi luoda mahdollisimman hyvät edellytykset. Sain mahdollisuuden kysyä tytöiltä: Mikä on hyvä elämä? Pyysin tyttöjä piirtämään tai kirjoittamaan aiheesta.

Tämän alustuksen jälkeen jatkoimme tyttöjen ryhmässä seuraavan kuukauden ajan toisiimme tutustumista suunnittelemini ryhmäsessioiden muodossa. Näiden sessioiden teemoina oli ryhmähengen kohottaminen, ystävyyden sanoittaminen sekä vastavuoroisesti suomalaisiin ja tansanialaisiin lauluihin ja tansseihin perehtyminen. Teemojen merkitys oli tutustumismielessä tärkeä. Lisäksi sain tunne- ja ystävyysskeskusteluista paljon aineistoa, vaikka en ollut näitä varsinaisiksi aineistonkeruumenetelmiksi suunnitellutkaan. Lapset puhuivat siitä, mitä tunteet heille merkitsevät ja mikä heille on ystävyydessä tärkeää. Nämä tiedot myös syvensivät kulttuurista ymmärrystäni.

19.2.2018. pääsin aloittamaan työskentelyn luovan ryhmän kanssa. Alun perin ryhmään kuului kymmenen kolmas- ja kymmenen kuudesluokkalaista. Seuraavana päivänä 20.2.2018 joukkoon lisättiin harjoitteluohjaajani pyynnöstä vielä kymmenen viidesluokkalaista. Esittelin siis itseni ja tutkimusprojektini suurimmalle osalle lapsista kaksi kertaa. Aluksi osittainen päällekkäisyys tuntui häiritsevältä, mutta näin jälkeenpäin ajateltuna se ei haitannut. Esittäytymisen lisäksi käyimme

ensimmäiset kaksi kertaa tutustumiseen ja tunteisiin liittyvään pohdintaan sekä teimme erilaisia tunteiden ilmaisuharjoitteita, jotka olivat lapsista todella hauskoja.

Suunnitelmalliseen aineistonkeruuseen tyttöjen ryhmän kanssa palasin noin kuukauden tauon jälkeen 21.2.2018 kun pyysin tyttöjä kirjoittamaan siitä, mitä lapset tarvitsevat ollakseen onnellisia ja saadakseen hyvän lapsuuden tai elämän, sekä siitä miten onnellisuuteen ja hyvään elämään vaikuttaa, jos perheessä on liian vähän rahaa. Sama harjoitus tehtiin luovan ryhmän kanssa 27.2.2018. Tehtävän kysymyksenasettelu on käytössä Nielsenin ja Wulffin (2007) tutkimuksessa, jossa he keräsivät osan aineistostaan pyytämällä grönlantilaisia lapsia kirjoittamaan aineita näistä kysymyksistä (em. 95–99).

Koska ystävyys osoittautui näissäkin vastauksissa tärkeäksi, halusin syventää ymmärrystäni ystävyyden merkityksestä. Olimme puhuneet ystävyydestä tyttöjen ryhmän kanssa jo aiemmin, joten halusin perehtyä luovan ryhmän jäsenten ajatuksiin ystävyyteen liittyen. Tätä varten jaoin luovan ryhmän kahteen osaan, niin että ensimmäisessä ryhmässä oli kolmosluokkalaiset sekä viisi viidesluokkalaista, toisessa ryhmässä kuudesluokkalaiset sekä toiset viisi viidesluokkalaista. Pyysin ensimmäisen ryhmän lapsia pohtimaan, vaikuttaako vähäinen rahamäärä ystävyyssuhteisiin ja miksi tai miksi ei. Pyysin myös selittämään tarkemmin millä tavalla. Lapset keskustelivat ensin pienryhmissä, ja sen jälkeen toimme keskustellut asiat yleiseen pohdintaan. Toista ryhmää pyysin noin neljän hengen pienryhmissä kuvittelemaan, että kahdella heistä on vähän rahaa ja kahdella paljon. Pyysin miettimään, mitä lapset sanoisivat toisilleen ja mitä he mahdollisesti ihmettelisivät. Yhteensä ryhmiä oli kolme.

Koska halusin tietää ystävyyssuhteista ja köyhyydestä vielä lisää, keksin niihin liittyen myös luovan kirjoitustehtävän, joka tuotti paljon aineistoa, eikä vain ystävyyssuhteista ja ajanvietosta vaan myös perhe-elämästä, tunteista ja järkevästä rahankäytöstä. Tarinatehtävä tehtiin molemmissa ryhmissä, tyttöjen ryhmässä 14.3.2018 ja luovassa ryhmässä 18.3.2018. Lapsia pyydettiin eläytymään seuraavaan tilanteeseen ja kirjoittamaan siitä:

”Lapsi on tilanteessa, jossa ystävänsä ehdottavat yhteistä tekemistä. Kyseinen ehdotus kuitenkin vaatii rahankäyttöä. Lapsi tietää ystävillään olevan enemmän rahaa ja miettii mitä tehdä, lapsella ei ole tarvittavaa rahaa. Kuvaile tilannetta. Miltä lapsesta tuntuu? Onko tämä tilanne koskaan tapahtunut sinulle? Onko tämä tilanne yleinen? Mitä tekemistä uskot esimerkin ystävien ehdottavan? Onko tähän tilanteeseen ratkaisua, ja miten ratkaisisit sen?”

Koska tyttöjen ryhmä oli tehnyt jo yhden piirustustehtävän, halusin antaa myös luovan ryhmän piirtää. Kollegani toteutti tehtävän 13.3.2018 antamieni ohjeiden mukaan, koska olin itse muualla.

Perustelen piirustusmenetelmän mukaan ottamista sillä, että osalle kuvallinen ilmaisu saattaa olla helpompaa ja luonnollisempaa kuin kirjallinen. Piirustustehtäväni sai inspiraationsa Nielsenin ja Wulffin (2007, 100–107) tutkimuksessa esiintyvistä tehtävistä, jossa pyydetään piirtämään kaksi lasta eri puolille paperia; yksi kuva siitä, millaista on olla vähävaraisten perheen lapsi, ja toinen siitä, millaista on olla varakkaan perheen lapsi. Oma tehtävänantoni kuului käännöksen jälkeen kirjaimellisesti: *”piirrä lapsi, jonka perheessä on vähän rahaa”* ja *”piirrä lapsi, jonka perheessä on paljon rahaa”*. Tuloksia esitellessäni käytin piirretyistä lapsista nimityksiä *”vähävarainen”* ja *”varakas”*. Lapset piirsivät innoissaan ja tuotokset ovat olleet erittäin mielenkiintoisia.

Yhtäkkiä havahduin huomaamaan, että aineistoa on kertynyt runsaasti. Oli kuitenkin vielä joitakin kysymyksiä, joihin halusin saada vastauksia. Näin ollen päädyin tekemään täydentävän tehtävän, eräänlaisen kyselylomakkeen, joka koostui seuraavista avoimista kysymyksistä:

1. *Käytätkö itse rahaa? Mihin käytät sitä ja mistä sitä saat?*
2. *Jos saisit 100 000 Tansanian shillinkiä (noin 38 euroa, paikallisittain merkittävä summa), mitä tekisit niillä? Ja jos saisit saman summan mutta sinun pitäisi antaa ne jollekin toiselle, kenelle ne antaisit ja mitä toivoisit tämän rahoilla tekevän? (ks. vastaava kysymys Hakovirta ja Rantalaiho 2012)*
3. *Miksi ajattelet, että joillakin on vähän rahaa ja toisilla paljon rahaa?*
4. *Mitä ajattelet, kun kuulet sanottavan ”köyhä lapsi”*
5. *Miten köyhiä lapsia kohdellaan Mwanzassa?*
6. *Miten auttaisit Mwanzassa asuvia köyhiä lapsia?*
7. *Onko sinulla jotakin, jota haluaisit vielä sanoa? Millaista on ollut osallistua tähän tutkimukseen?*

Näistä kysymyksistä muodostui merkittävä osa aineistoa. Lasten vastaukset olivat oivaltavia. Viidennen kysymyksen kohdalla oli tapahtunut käännösvirhe, englanninkielisessä versiossa olin käyttänyt verbiä *treat*, joka oli käännetty swahiliksi sairauden hoidon merkityksessä. Näin ollen sain vastauksia siitä, miten köyhien lasten sairauksia hoidetaan. Vaikka tämä ei ollut kysymyksen alkuperäinen tarkoitus, on näistäkin vastauksista ollut hyötyä. Myös yllä kuvatussa piirustustehtävässä oli tapahtunut vastaavanlainen virhe; siinä halusin pyytää lapsia kirjoittamaan, kumpi piirtämistään lapsista lapsi kokee olevansa (*”write which of the two children you feel like you are”*). Kysymys oli kuitenkin vastauksista päätellen käännetty swahiliksi niin, että siinä pyydettiin lapsia kirjoittamaan, kummasta lapsesta he pitävät enemmän, jolloin sana *”like”*

alkuperäiskysymyksessä oli ymmärretty väärin. On huomioitava, että aineistonkeruuni toteutuminen edellytti käännöksiä swahilista englantiin ja toisin päin. Vedin ryhmiä pääosin englanniksi, ja kollegani toimi tulkkina ja usein tehtävänantojen kääntäjänä. Aineistoni käänsivät kuitenkin kaksi sosiaalityöhön perehtynyttä, hyvät swahilin ja englannin taidot omaavaa ystävääni, jotka olivat järjestön hyväksymiä ja jotka kirjoittivat pyynnöstäni vaitiolosopimukset aineiston käsittelyyn liittyen. Käännösten tarve aiheutti joskus hankaluuksia ja havaitsin jälkeinpäin joidenkin kirjoitusten tai niiden osia jääneen kääntämättä. Pääosin olen kuitenkin erittäin kiitollinen saamastani käännösavusta ja koen yhteistyön onnistuneen. Käännösten edellytys ja tähän liittyvät ongelmat ovat osa kansainvälistä tutkimusta (ks. myös Hahn 2006, 152).

Seuraavaksi valotan muita haasteita, joita aineistonkeruun aikana kohtasin. Muistelen, että tutkimussuunnitelmavaiheessa oli vaikea tietää, mitä aineistonkeruulta odottaa. En osannut aavistaa, kuinka paljon haasteita liittyy ensimmäisen tutkimusaineistonsa keräämiseen täysin vieraassa kulttuurissa. Seuraavassa esitän haasteista muutaman esimerkin niin kuin ne muistan.

5.6 Aineistonkeruun aikana kohtaamani haasteet

On keskiviikkoamu, ja olen suunnitellut, minkä tehtävän teemme tänään tyttöjen ryhmän kanssa. Kun saavun töihin ja kysyn ryhmään lähtemisestä, kollegani kertoo, että hän on menossa iltapäivällä toiseen tapaamiseen ja ettei pääse mukaani tyttöjen luo. Tytöt osaavat muutaman sanan englantia ja itse puhun swahilia vielä hyvin rajoitetusti. Suunnitellun kirjoitustehtävän selittämisen voi siis unohtaa. Lopulta lähdän ryhmään yksin ja päädymme tyttöjen kanssa opettamaan toisillemme suomalaisia ja tansanialaisia lauluja. Meillä on lopulta hauskaa ja tutustumme lisää. Löydämme yhteisen kielen soveltaen.

Toisella kertaa olemme sopineet, että tapaamme tyttöjen tapaamispaikalla. Olen siellä varsin hyvissä ajoin, ja tytöt valuvat paikalle pikkuhiljaa. Noin tunnin sisällä alkamisajasta kaikki tytöt alkavat olla paikalla, mutta ollegaani ei näy missään. Kun reilusti yli tunti on kulunut, laitan hänelle tekstiviestin. Hän vastaa olevansa bussissa, eli ainakin puolen tunnin päässä vielä. Tapaamiseen on varattu kaksi tuntia. Keskustelemme lasten kanssa tunteista, yksi vanhempi tyttö kääntää niitä sanoja, joita emme puolin ja toisin ymmärrä. Kollegani saapuu paikalle kun olemme jo päättäneet session. Kollegani mielestä tämä on hauska sattumus, eikä hänestä ole mitenkään kummallista lähteä saman tien takaisin.

Muistan myös kerran, kun olimme saapuneet koululle, ja toinen kollegani aavisteli, että kohta alkaa sataa. Olimme juuri matkustaneet lähes tunnin, ja kun olimme puhuneet ryhmän kanssa ehkä kymmenen minuuttia pääsemättä vielä aiheeseen, kollegani pohti pitäisikö lähteä mahdollisen sateen vuoksi takaisin. Kun Tansaniassa sataa, kaikki pysähtyy.

Kuten yllä kuvaamistani esimerkeistä huomaa, suunnitelmallisuus oli aineistonkeruun aikana vaikeaa. Välillä teki mieli luovuttaa, mutta ne kerrat, kun jotain tapahtui, kannustivat jatkamaan. Piti kuitenkin alkaa suhtautua siten, ettei kaikki, tai juuri mikään, suju suunnitelman mukaan. Etnografiseen tutkimusotteeseen tutustuttuani voin kuitenkin sanoa, ettei suunnitelmien muuttuminen välttämättä haittaa. Kenttä muovaa aineistoa ja sen keruuta. Varsinaisen aineiston keruun lisäksi myös tutkimuslupan kanssa oli haasteita. Näitä kuvaan seuraavissa esimerkeissä.

On marraskuu Suomessa ja lähtöni on kahden kuukauden päästä. Lähetän tutkimuslupahakemukseni järjestölle välitettäväksi. Pian saan tietää, ettei asia etene ennen kuin olen henkilökohtaisesti paikalla. Suomessa sujuvaan sähköpostiasiointiin tottuneena ihmettelen tätä, mutta en voi muuta kuin odottaa kunnes olen paikan päällä. Saamani tiedon mukaan tutkimusluvut annetaan yleensä noin kahdessa viikossa. Olisinpa tiennyt totuuden.

On kuuma päivä. Kävelemme järjestön toimistotyöntekijän kanssa aluetoimistosta toiseen tutkimuslupahakemuksen kanssa. Lopulta saamme tietää, ettei etsimämme henkilö ole paikalla. Mikään ei voi edetä ennen kuin tämä henkilö on palannut. Saamme lopulta tietää, että henkilö on edustussafarilla, kyllä – edustussafarilla, ja matka voi kestää pitkäänkin.

Tutkimuslupa-asiaa alettiin siis työstää jo tammikuussa. Toimistotyöntekijämme käy seuraavan vajaan kahden kuukauden ajan toimistolla lähes päivittäin. Tutkimuslupa-asiaa ei saada vietyä eteenpäin. Milloin joku on poissa, milloin tarvitaan lisäkirje järjestöltä ja milloin toimisto seisoo koko viikon presidentin tulevan tunnin mittaisen vierailun vuoksi. Kerran saan jo tutkimuslupan käteeni, mutta se on täynnä virheitä. Kun minulle lopulta myönnetään virallinen tutkimuslupa, on 19. maaliskuuta. Tansanian jaksoni on päättymässä 6. huhtikuuta.

Kuten aineistonkeruuluvun alussa totesin, minulla oli koko ajan tutkimustoimintaani järjestön vahva tuki osana järjestön normaalia toimintaa. Näin pääsin tekemään aineistonkeruuta suunnitellakseni ryhmäsessioiden viikoittaista ohjelmaa. Mikäli en olisi jostain syystä saanut tutkimuslupaa, käsitellyt asiat olisivat jääneet ryhmäsessioiden ohjelmaksi. Mutta sain kuin sainkin tutkimusluvan; vaikeuksien kautta voittoon siis. Kun pääsin Suomeen aineisto kädessäni, olo todella oli kuin voittajalla. Kuten seuraavassa alaluvussa tuon esiin, tästä alkoi kuitenkin toinen vaativa, mutta sekin hyvin antoisa, prosessi aineistoa läpi käydessä ja analysoidessa.

5.7 Aineiston analyysi

Tutkimusprosessissa paljon aikaa on vienyt aineiston analysoiminen. Tämä on johtunut aineiston monimuotoisuudesta ja runsaudesta. Aluksi oli vaikeaa tietää mistä aloittaa. Päädyin käyttämään menetelmänä laadullista sisällönanalyysiä. Kerron seuraavaksi analyysiprosessissa läpi käymiäni vaihteita.

Ensinnäkin aineistoon tutustuminen alkoi lukemalla. Olin erittäin kiinnostunut siitä, mitä lapset olivat kirjoittaneet. Koska osa aineistosta oli pelkästään paperilla ja kuvina tietokoneella, aloin pikkuhiljaa koota aineistoa sähköiseen muotoon samaan Microsoft Office Word -tiedostoon. Tätä tekemääni koontia voisi verrata haastatteluaineiston keränneiden tutkijoiden tekemään litterointiin. Koska aineistooni kuului tekstimuodossa olevien osien lisäksi myös piirustuksia, käsittelin näitä samalla kirjoittamalla niistä tekemiäni huomioita ylös. Kirjoitin ylös piirrettyjen lasten sukupuolet ja heidän ilmeensä ja asentonsa sekä piirustuksissa käytetyt värit. Kuvasin myös havaintojani piirrettyjen lasten vaatteista, kengistä ja asusteista sekä heistä tekemiäni erityisiä huomioita. Teettämäni piirustustehtävä mukaili Nielsenin ja Wulffin (2007) tutkimuksessaan käyttämää tehtävää, ja päädyin heidän tapaansa analysoimaan kuvia temaattisesti. Tämä tarkoittaa keskittymistä sekä piirustuksia yhdistäviin tekijöihin että yksittäisissä piirustuksissa esiintyviin erityispiirteisiin. Kuten Nielsen ja Wulff (2007), olen myös suhtautunut lasten piirtämiin tavaroihin ja väreihin sen mukaan, miksi lapset ovat ne piirtäneet, enkä ole lähtenyt etsimään näille symbolisia merkityksiä.

Vaikka kyseessä oli työläs prosessi, koin pääseväni aineiston koonnin myötä yhä paremmin kiinni aineiston sisältöihin. Pystyin lähestymään laajaa aineistoa kokonaisvaltaisesti ja vielä analysoimatta. Lähestyin siis aineiston analyysiä aineistolähtöisesti (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Minulla ei ollut valmista muottia, johon halusin aineiston sopivan. Halusin lähestyä aineistoa avoimin mielin ja katsoa mitä se minulle kertoo vastauksina tutkimuskysymyksiini. Tämän lähestymistavan Jouni Tuomi ja Anneli Sarajärvi (2018) tunnistavat aineistolähtöiselle sisällönanalyysille tyypilliseksi. Huomasin kuitenkin varsin pian, että aineistosta on löydettävissä samoja kategorioita kuin pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista: kokemuksia materiaalisista puutteista, kokemuksia osattomuudesta sekä kokemuksia perhe-elämästä ja selviytymiskeinoista (ks. myös esim. Ridge 2002). Lisäksi löysin aineistostani lasten muille lapsille, aikuisille sekä yhteiskunnalle antamia neuvoja sekä köyhyyden selityksiä. Nämä kaikki olivat niitä asioita, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini. Aloin näiden kategorioiden perusteella koodata aineistoa erivärisin yliviivauksin. Tuomi ja Sarajärvi kutsuvat tätä vaihetta aineiston pelkistämiseksi tai

redusoinniksi, jolloin ”auki kirjoitetusta aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja”. Tarkastelin siis kaikkia kuvauksia köyhyyteen liittyvistä kokemuksista. Osana tutkimustehtävääni oli etsiä samankaltaisuuksia ja eroja pohjoiseurooppalaisten tutkimusten tuloksiin, joten pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista koostamani kategoriat sekä omasta aineistosta löytämäni erityiset tekijät toimivat hyvänä lähtökohtana pelkistämislle. Tekemääni laadullista sisällönanalyysia voi siis tarkastella aineistolähtöisen ja teorialähtöisen sisällönanalyysin yhdistelmänä. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018 121–129.)

Seuraavaksi koostin eri väreillä koodaamani aineiston listaksi (ks. Tuomi & Sarajärvi), jonka tekemisen ohessa löysin alakategorioita suurille kategorioille. Esimerkiksi perustarpeiden puutteiden kategorian pystyin jakamaan ruokaan, koulutarvikkeisiin, vaatteisiin, asumiseen ja sairaanhoitoon. Aineistoa listatessa tuntui myös loogiselta jakaa kukin kategoria muutama analyysiä helpottavaan alaotsikkoon. Kunkin kategorian kohdalla alaotsikot olivat samat: ”Mikä on lasten mukaan hyvää elämää tämän kategorian näkökulmasta?” ja ”Miten köyhyys lasten mielestä vaikuttaa tähän kategoriaan?” Lisäksi tarkastelin kutakin kategoriaa rahankäytön näkökulmasta. Tämä sen vuoksi, että osa lapsille esittämistäni kysymyksistä koskivat lasten rahankäyttöä ja sen kohteita. Listan tekeminen auttoi myös hahmottamaan eri aineistotyyppien välisiä yhteyksiä, koska sain koottua siihen allekkain kaikki tulokset. Näin sain kokonaiskuvan aineistosta, mikä on Tuomen ja Sarajärven (2018, 122) mukaan aineistolähtöisen sisällönanalyysin lopputulos ja päätavoite.

Seuraavaksi siirryn esittelemään tutkimuksen tuloksia. Aloitan kolmesta ensimmäisestä tulosluvusta jokaisen tuomalla esiin lasten hyvän elämän kuvauksia kunkin luvun teemaan liittyen. Tästä etenen kussakin luvussa kuvaamaan sitä, miten köyhyys vaikuttaa luvussa eriteltyjen tarpeiden täyttymiseen. Neljännessä tulosluvussa esittelen lasten tarjoamia köyhyyden selityksiä ja auttamiskeinoja.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Perustarpeiden puute

Lasten mielestä hyvään elämään materiaalisesta näkökulmasta kuuluu se, että saa perustarpeensa tyydytettyä. Perustarpeiden, tai lasten usein mainitsemien ”*tärkeiden tarpeiden*”, käsite vaikuttaa olevan lapsille yhteinen koska suuri osa heistä käyttää sitä kirjoituksissaan.

Teoreettisen perustan ajatukselle perustarpeista tarjoaa Abraham Maslown (1987) tarvehierarkia, vanha ja paljon kehitelty malli ihmisen tarpeista. Malli esitetään usein pyramidina, jonka kerrokset koostuvat eriasteisista tarpeista (ks. esim. Burton 2012). Kuten aiemmin mainitsin, Maslow noudattaa holistista ihmiskäsitystä, ja näin ollen hän määrittelee alempien asteiden tarpeiden täyttymisen vaikuttavan myös ylempien täyttymiseen. Pyramidivertauskuva hyödynnettäessä pyramidin alimmassa kerroksessa ovat fyysiset tarpeet kuten ilma, vesi, ruoka, lepo ja terveys. Toiseksi alin kerros kuvaa turvallisuuden tarvetta, esimerkiksi suojan ja pysyvyyden muodossa. Suojasta ja kodista löytyy myös mainintoja lasten kirjoituksissa perustarpeisiin liittyen. Voisi siis todeta, että lasten mainitsemat perustarpeet kuvastavat Maslown (em.) mallin kahta alinta tasoa. Köyhyyden tai vähävaraisuuden lapset puolestaan ajattelevat vaikuttavan lapseen siten, ettei hän saa näitä perustarpeita tyydytettyä. Seuraavaksi esittelen tarkemmin lasten mainitsemia perustarpeita sekä sitä, miten köyhyys näiden tyydyttämiseen vaikuttaa.

6.1.1 ”Liian vähän kanaa ja kalaa”

Useat lapset mainitsevat ruoan tarpeista ensimmäisenä. Lapset kuvaavat köyhyyden vaikuttavan ruokaan esimerkiksi siten, ettei lapsi saa tarpeeksi ruokaa. Hän saattaa joutua menemään nälkäisenä nukkumaan. Ruoan laatu saattaa myös olla epäravitsevää, esimerkiksi proteiinilähteiden puutteen vuoksi. Yksi lapsi toteaa tässä yhteydessä, että lapset ”*saavat liian vähän kanaa ja kalaa ruoaksi*”. Kokemukseni mukaan nämä ovat paikallisessa ruokakulttuurissa vuohen lihan ohella pääasialliset eläinperäiset proteiininlähteet. Kasviproteiininlähteistä merkittävimpiä ovat pavut, avokado ja pinaatti. Muuten ruoka on varsin hiilihydraattipitoista, erityisesti riisiä ja maissijauhoja käytetään paljon niiden matalan hinnan vuoksi. Papu- tai pinaattikastiketta tarjoillaan usein kala-, kana-, tai liharuoan lisukkeena riisin kera, mutta kun lihaan ei ole varaa, käytetään pelkkää kastiketta. Liha on

ruokakulttuurissa kuitenkin tärkeässä osassa, ja etenkin juhlissa lihan tarjoaminen on kokemukseni mukaan tärkeä vieraanvaraisuuden ele.

Lasten ruokaan liittyvistä toteamuksista huomaa, että he tunnistavat monipuolisen ruokavalion tärkeyden, ja pystyvät näin ollen kuvailemaan köyhyyden vaikutuksia siihen. Osa lapsista mainitsee köyhyyden seuraukseksi myös lasten tarvitseman ruoan puutteen, mikä on osoitus siitä, että lapset ymmärtävät erityisesti lasten tarvitsevan monipuolista ja ravitsevaa ruokaa. Tämä tietoisuus saattaa olla tulosta useista alueella toteutetuista lasten ravitsemusta tukevista projekteista, joiden tavoitteena on lisätä tietoisuutta aliravitsemuksesta ja sen ehkäisemisestä. Oma harjoittelujärjestöniikin toteutti tällaista projektia, johon kuului vanhempiryhmien opettaminen imetykseen sekä äitien ja pienten lasten ruokavalioon liittyvissä asioissa. Tarkoituksena oli myös opettaa vanhempia kasvattamaan ravitsevia hedelmiä, juureksia ja vihanneksia omilla pihdoillaan.

Vaikka lapset pitävät ruokaa tärkeänä, he eivät katso perustelluksi käyttää siihen omaa rahaa. Monet lapsista tuovat esiin heille annettavan rahaa lähinnä koulutarvikkeiden ostoon. Jos rahaa jää yli, se tulisi käyttää ruokatarvikkeista esimerkiksi jauhoihin, koska nämä hyödyttävät koko perhettä. Välipalojen ostaminen itselleen nähtiin sen sijaan pääosin turhana, jopa itsekkäänä ja paheellisena. Suuri osa lapsista kuvaa kirjoittamissaan tarinoissa sortuneensa joskus välipalojen ostoon joko omasta mieliteosta tai ystävän painostuksesta. Varsin tyypillisestä vastauksesta esimerkkinä 13-vuotias tyttö kuvaa ystävänsä ehdottaneen, että menisivät koulun sijaan kylälle ja ostaisivat itselleen välipalaa kuten *”Chapatia (paikallista teeleipää), sipsejä, teetä ja keksejä”*. Tyttö toteaa kiittäneensä siinä hetkessä ystäväänsä *”niin paljon, koska vatsani oli täysi”*, päättäen kuitenkin tarinaansa toteamukseen *”pyysin anteeksi ja lupasimme muuttua”*.

Kun lapsella on nälkä, on ymmärrettävää, että välipalat ovat houkuttelevia vaihtoehtoja. Koululla läsnä ollessani huomasin, etteivät julkisissa kouluissa käyvät lapset yleensä syö koulupäivän aikana mitään. Jopa 7-vuotiaat lapset saattavat olla kuuden tunnin koulupäivän ajan täysin syömättä. Lisäksi monet lapsista kävelevät kouluun pitkiäkin matkoja. Lapset kantavat mukanaan pieniä vesikanistereita, joten juomaveden saanti on kuitenkin yleensä turvattu. Tämä käytäntö saattaa kuitenkin vaihdella eri koulujen välillä.

Pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa on ilmennyt osin vastaavanlaisia tuloksia köyhien lasten kertomuksista ruokaan liittyen. Suurin ero omaan tutkimukseeni on kouluruoan tai kotoa mukaan otettavien ruokapakettien merkitys ja näiden puuttuminen Mwanzan julkisista kouluista.

Tansanialaiset lapset tunnistavat myös köyhien lasten aliravitsemuksen olevan iso ongelma. Vaikka pohjoiseurooppalaiset lapset eivät puhu varsinaisesta aliravitsemuksesta, he kuvaavat kuitenkin nälän tunnetta ja ruoan yksitoikkoisuutta. (ks. esim. Lemetyinen 2014, 107; Sørensen 2010, 60).

Yksitoikkoista ruokaa kuvasi eräs poika Lea Lemetyisen (em.) tutkimuksessa: ”*Ruoka on halpaa makaroniruokaa ja mistään valkohomejuustosta, graavilohesta on turha haaveilla.*” Lapset ovat Pohjois-Euroopassakin tietoisia siitä, mikä ruoka on terveellistä ja ravitsevaa.

Pohjoiseurooppalaisissa kouluissa kiinnitetään erityisen paljon huomiota terveellisen ruokavalion opettamiseen, mikä saattaa aiheuttaa lapsissa huonoa omatuntoa, jos eivät, esimerkiksi perheen taloudellisen tilanteen vuoksi, pysty täyttämään terveellisen ruokavalion vaatimuksia (Hammer-Helmich & Sørensen 2005, 49). Lisäksi nämä lapset vertaavat ruokaa siihen, miten ”hienoja ruokia”, kuten esimerkissä esiintyvää graavilohta ja valkohomejuustoa, muiden kotona syödään.

Omassa tutkimuksessani ei noussut esiin omassa kodissa syötävän ruoan vertailemista muiden kotona syötävään. Toisaalta tansanialaiset lapset, kuten myös pohjoiseurooppalaiset vertaisensa, vertasivat sitä, että joillakin on varaa ostaa naposteltavaa ystävien kanssa, mutta heillä ei.

Naposteltavan ostaminen leimattiin aineistossani kuitenkin lähtökohtaisesti paheellisena, eikä sinänsä tavoiteltavana, kun taas pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa lapset olivat kateellisia enemmän taskurahaa saaville ystävilleen (esim. Nielsen & Wulff 2007, 63–65). Tämä ero saattaa johtua siitä, että pohjoiseurooppalaiset lapset mieltävät saamansa rahat enemmän omikseen, kun taas aineistossani esiintyvät lapset saavat rahaa vanhemmiltaan ja käyttävät ne juuri siihen, mihin ne on tarkoitettu. Pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa hämmästeltiin sitä, että lapset käyttävät välillä omia rahojaan vanhempiensa auttamiseen, esimerkiksi ruokaostosten muodossa. Oman tutkimukseni kontekstissa en pidä tätä outona, sillä kohtaamilleni lapsille oman rahan käsitettä ei vaikuttanut olevan olemassa. Nekin lapset, jotka tekevät töitä ja saavat rahaa, käyttävät ainakin osan rahoista koko perheen talousmenoihin.

6.1.2 ”Ei koulupukua eikä -laukkua”

Paitsi haasteita ruoan suhteen, kouluun liittyy köyhillä lapsilla myös muita perustarpeisiin liittyviä pulmia. Kouluun pääseminen vaikuttaa olevan lapsille hyvin tärkeää. Lapset tuovat esiin koulutuksen paitsi osallistumiseen liittyvänä tarpeena, myös selkeästi materiaalisena tarpeena. Perheiden tulee ostaa lapselle koulupuku ja reppu sekä koulutarvikkeita, kuten tehtäväkirjoja, vihkoja ja kyniä, jotta tämä pääsee kouluun. Lapset kokevat nämä tavarat hyvin tärkeinä, ja niistä pidetään hyvää huolta. Kuten lasten rahankäyttöprioriteeteista jo mainitsinkin, ensisijaisia taskurahan käyttökohteita ovat koulupuku ja -tarvikkeet. Tämä tuli esiin kaikissa lasten kanssa teettämissäni tehtävissä. Tarinoissa kerrottiin koulutarvikkeiden oston priorisoinnista, ja hyvän elämän tehtävää pohtiessaan lapset kuvasivat kouluun pääsemistä ja siihen tarvittavia tarvikkeita.

Kun kysyin lapsilta, mihin he käyttäisivät 100 000 shillinkiä, useimmat olivat vastanneet, että ainakin koulupukuun ja -tarvikkeisiin. Osa mainitsi, että tukisi myös ystäviään tai vertaisiaan koulupuvuissa tai -tarvikkeissa.

Havaintoni koulupuvuista ovat seuraavanlaiset: Tansanialaisissa julkisissa kouluissa on samanlaiset koulupuvut kautta maan. Tyttöillä on vihreät hameet ja valkoiset kauluspaidat, pojilla beiget shortsit ja valkoiset kauluspaidat. Viileällä säällä käytetään lisäksi tummansinisiä neuletakkeja. Kaikilla on valkoiset sukat ja mustat kengät. Muslimityttöillä koulupukuun kuuluu lisäksi valkoinen huivi. Nämä havainnot koskevat siis nimenomaan julkisia kouluja. Yksityisissä kouluissa käytettävä puku sen sijaan vaihtelee koulukohtaisesti. Kohtaamani lapset ovat selvästi panneet tämän merkille, koska pyytäessäni heitä piirtämään sekä *”lapsen, jonka perheessä on vähän rahaa”* että *”lapsen, jonka perheessä on paljon rahaa”*, vähävaraisilla oli kuvissa yllään julkisten koulujen mukainen koulupuku, kun taas varakkailla oli yllään esimerkiksi mekkoja, kaulusneuleita tai liivejä, jotka saattavat kuulua yksityiskoulun koulupukuun koulusta riippuen. Piirustuksissa oli kuitenkin myös merkittävää se, että jotkut lapsista olivat piirtäneet varakkaan ja vähävaraisen lapsen varsin samanlaisiksi, jolloin molemmat käyttivät julkista koulupukua (ks. kuva 1). Tämän voisi tulkita merkiksi siitä, että koulupuku suojelee tuloerojen korostumiselta ainakin koulun sisällä. Selkeyden nimissä käytän tästedes piirustuksissa esiintyvistä, erilaisista perheistä lähtöisin olevista lapsista nimikkeitä ”vähävarainen” ja ”varakas”.



Kuva 1 (vähävarainen oikealla)

Aineistostani tulee hyvin esiin, että koulupuvun perusteella kadulla ohi kulkevasta lapsesta näkee heti, onko hän julkisessa vai yksityisessä koulussa. Tämä kertoo lapsen taustasta paljon. Havaintojeni mukaan käytännössä kaikki, joilla on mahdollisuus laittaa lapsensa yksityiseen kouluun, tekevät näin julkisten koulujen vähäisten resurssien vuoksi. Tyttöjen joukossa julkista koulua käyvän tunnistaa myös lyhyistä hiuksista, koska julkisissa kouluissa kaikilla tulee olla lyhyiksi ajellut hiukset hygieniasyistä. Koska kaikilla perheillä ei ole säännöllistä hiustenpesumahdollisuutta, on lyhyiden hiusten säntö otettu käyttöön. Näin ehkäistään erilaiset loiset ja muut likaisten hiusten mahdollisesti mukanaan tuomat ongelmat. Tästäkin tulee eronteko köyhien ja rikkaiden välillä, mikä näkyi myös lasten, erityisesti tyttöjen, piirustuksissa (ks. kuva 2). Toisaalta tytöt ilmeisesti myös tiedostavat köyhyyden seuraukset pitkille hiuksille, sillä kuvissa ne vähävaraiset, joille oli piirretty pitkät hiukset, ovat kovin takkutukkaisia. Pojilla hiuskysymys ei korostu, sillä paikallisista pojista käytännössä kenelläkään ei näy pitkiä hiuksia.

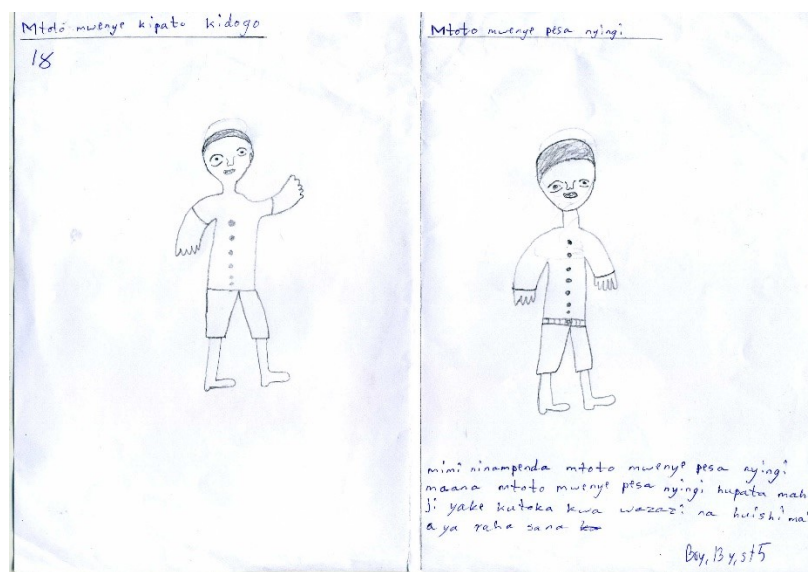


Kuva 2 (vähävarainen oikealla)

Vaikka koulupuku ja siihen liittyvät säännöt korostavat sitä, missä koulussa lapsella on varaa käydä, se saattaa minimoida köyhyyden näkymistä yksittäisen koulun sisällä. Silti tuntuu melko ristiriitaiselta, että kaikkien pitää itse ostaa koulupuku, että pääsee kouluun. Kuulin, että joillain köyhillä perheillä koulupuvusta tulee kynnyskysymys, ja esimerkiksi vain perheen vanhin lapsi saattaa koulupuvun käyttöpakon johdosta päästä kouluun, koska enempään kuin yhteen

koulupukuun ei yksinkertaisesti ole varaa. Helpoiten likaantuvia koulupuvun vaatekappaleita olisi myös hyvä olla kaksi, jotta niitä voi pestä säännöllisesti.

Osa lapsista oli piirtänyt vähävaraisen ja varakkaan muuten samanlaisiin koulupukuihin pukeutuneiksi, mutta vähävaraiselta puuttui jokin siihen kuuluvista asusteista, esimerkiksi vyö (ks. kuva 3). Vaikka koulupuvun tulisi palvella koulussa eriarvoisuutta vastaan, tämä ei aina toteudu. Kuten lasten piirustuksista ilmenee, köyhiltä saattaa puuttua koulupuvun asusteita, tai vaatteet saattavat olla likaiset tai rikkiäiset. Köyhä lapsi on siis edelleen tunnistettava.



Kuva 3 (vähävarainen vasemmalla)

On muistettava, ettei koulupukua voi ajatella kertainvestointina, koska sitä pitää päivittää lapsen kasvaessa ja vaatteiden kuluessa. Tyttöjen ryhmää vetäessäni huomasin, että monet käyttävät koulupuvun osia myös vapaa-aikana, esimerkiksi siihen kuuluvaa hametta lauantaisin, vaikka silloin ei ole koulua. Koulupuku on nähtävästi tärkeä lisä muuten hyvin rajalliseen vaatekaappiin.

Mwanzan alueella toimii paljon järjestöjä, jotka tukevat vähävaraisia tai muuten syrjäytymisriskissä olevia lapsia koulunkäynnin aloittamisessa esimerkiksi lahjoittamalla koulupukuja ja -tarvikkeita. Harjoittelujärjestöni on hyvä esimerkki tällaisesta järjestöstä. Oli ihana nähdä se riemu, joka lapsissa ja heidän vanhemmissaan heräsi, kun lapsille yksitellen ojennettiin koulupuku, vihko, kynä, kumi ja kengät. Tavarat merkitsivät paljon enemmän kuin mitkään tavalliset tavarat. Ne olivat osa tulevaisuutta. Se oli erityinen päivä meille kaikille.

Pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa käytännöt koulukustannusten suhteen vaihtelivat paljon. Pohjoismaissa koulutarvikkeet ovat pääosin ilmaisia, eikä koulupukuja käytetä. Iso-Britanniassa käytetään koulupukuja, ja tämä näkyi Ridgen (2002) sekä Crowleyn ja Vulliamyn (2007) tutkimuksissa. Ridgen (2002, 72) haastattelemat köyhät lapset olivat koulupukuun pääosin tyytyväisiä, mutta sen ei nähty täysin suojelevan kaikilta köyhyyden merkeiltä. Esimerkiksi kengät tulee kuitenkin ostaa erikseen, jolloin osalla on merkkikengät ja toisilla marketista ostetut. 11-vuotias tyttö kertoi Ridgelle myös, ettei kaikilla perheillä ole varaa ostaa koulupukua, jolloin lapsilla on toiset vaatteet tai vajanainen koulupuku. Asusteiden puuttuminen tai vaatteiden rikkinäisyys näkyi myös omassa aineistossani. Koulupukujen suhteen on vielä pantava merkille, että Iso-Britanniassa kaikissa kouluissa on erilaiset koulupuvut, joten lapsen identifioiminen julkista koulua käyväksi ei ole yhtä helppoa kuin Tansaniassa.

6.1.3 ”Ei saa vaatteita”

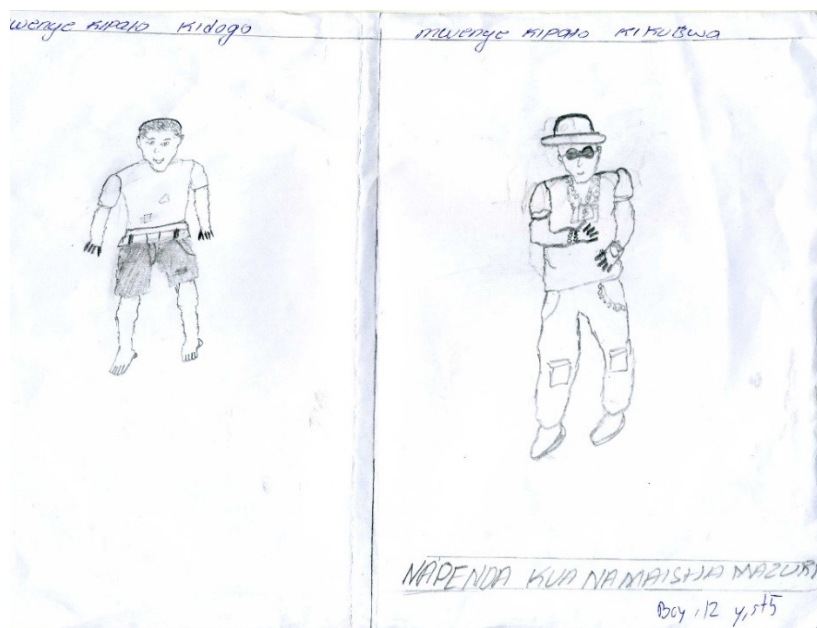
Kunnollisten vaatteiden puuttuminen saattaa merkitä hankaluuksia myös koulumaailman ulkopuolella. Lapset kertoivat hyvään elämään kuuluvan vaatteet, ja köyhyyden puolestaan aiheuttavan vaatteiden puutetta tai sitä että *”ei saa vaatteita”*. Lasten tekemistä piirustuksista näkee hyviä esimerkkejä köyhyyden lasten mukaan vaateeseen aiheuttamista puutteista. Usein vähävaraiset lapset piirrettiin ilman kenkiä (ks. esim. kuvat 5 ja 6 seuraavilla sivuilla). Kengättömyydestä voidaan päätellä syntyvän erinäisiä ongelmia. Ilman kenkiä olemisen rajoittaa paikkoja, jossa voi liikkua turvallisesti. Se saattaa myös aiheuttaa haavoja jalkoihin, jotka puutteellisen hygienian myötä helposti tulehtuvat. Lisäksi käärmeet ja muut eläimet ovat paljain jaloin suurempi riski.

Puuttuvien kenkien lisäksi lapset ovat piirtäneet vähävaraisilla lapsilla olevan rikkinäiset ja likaiset vaatteet. Vaatteissa näkyy paljon paikkaamisen jälkiä. Lapset ovat siis tietoisia siitä, ettei vähävaraisilla ole varaa ostaa uusia vaatteita, vaan vanhoja paikataan niiden mennessä rikki. Vaatteet ovat piirroksissa myös yksinkertaisempia kuin rikkaiden. Monet tytöt ovat piirtäneet tyttöjä, jolloin varakkaalla on kuvassa yksityiskohtainen ja usein värikäs mekko, ja vähävaraisella taas varsin suora ja harmaa. On mielenkiintoista, että silloin kun lapsi on käyttänyt värikyniä, vähävaraiset on piirretty mustavalkoisiksi, kun taas varakkaat värillisiksi. Voi pohtia, kuvastaako mustavalkoisuus köyhien lasten todellisuutta esimerkiksi kuluneiden värien ja yksitoikkoisuuden muodossa. Osassa kuvia lasten ilmeet ovat myös erilaiset, vähävarainen on varakasta surullisempi (ks. kuva 4 seuraavalta sivulta).



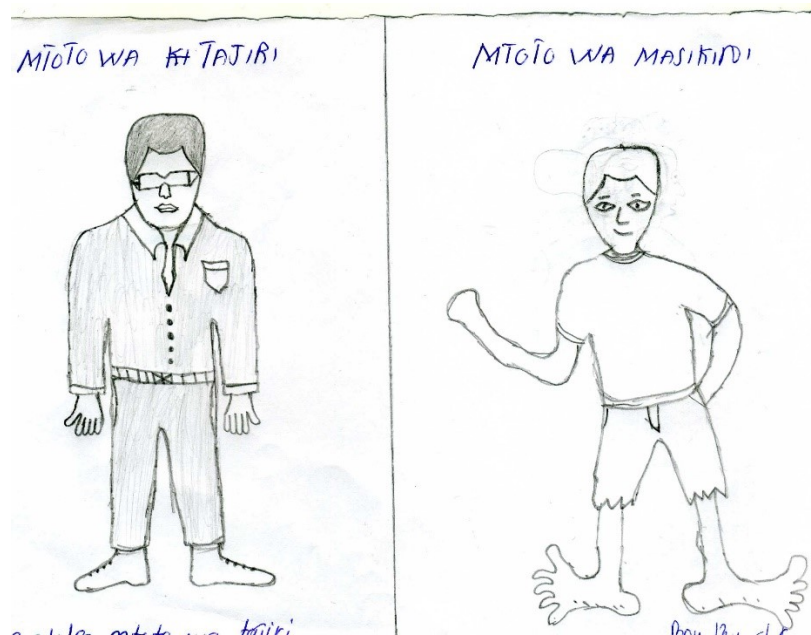
Kuva 4 (vähävarainen oikealla, piirtäjän nimi sensuroitu)

Kuten esimerkiksi yllä olevasta kuvasta (kuva 4) näkee, vähävaraisen vaatteet ja asusteet eivät myöskään sovi yhteen samalla tavalla kuin varakkaiden. Varakkailla kuvataan olevan korut, mekot ja kengät sävy sävyyn, kun taas vähävaraisella saattaa olla jopa eripariset kengät. Varakkaille lapset ovat piirtäneet paljon koruja, mutta vähävaraisille eivät. Korut ovat usein tyttöjen piirtämiä korva-, ranne- tai kaulakoruja, mutta myös yksi pojista (kuva 5) on piirtänyt niitä, hän hiphop- tai gangsterityylisten ketjujen muodossa. Yhdessä ketjuista on dollarimerkki.



Kuva 5 (vähävarainen vasemmalla)

Mielenkiintoista on myös, että lapset ovat piirustuksissaan kuvanneet varakkaat aikuismaisempiin vaatteisiin kuin vähävaraiset. Esimerkiksi varakkaille tytöille on piirretty käsilaukut koulureppujen sijaan. Varakkaiden poikien puolestaan on useassa piirustuksessa kuvattu käyttävän tummaa pukua solmioineen, ja heidän ilmeensäkin on vakava. Viereen piirretyillä vähävaraisilla pojilla on sen sijaan yleensä yllään t-paita ja shortsit ja he näyttävät leikkisämmiltä. (Kuva 6.)



Kuva 6 (vähävarainen oikealla)

Lapset kertoivat käyttävänsä rahaa vaatteisiin, ja osa totesi ostavansa vaatteita myös sisaruksilleen. Monet myös vastasivat, että ostaisivat vaatteita, ruoan ja koulutarvikkeiden ohella, jos saisivat 100 000 shillinkiä. Yksi lapsista sanoi, että antaisi rahat äidilleen, jotta tämä ostaisi perheelle vaatteita. Kun kysyin mitä käsitteestä köyhä lapsi tuli mieleen, yksi tyypillinen vastaus oli *"kun lapsella ei ole ruokaa, vaatteita eikä paikkaa, jossa nukkua"* (tyttö 12 v.)

Myös pohjoiseurooppalaiset lapset ovat tutkimuksissa todenneet köyhyyden vaikuttavan merkittävästi vaatteisiin. Norjalainen Mari Rysst (2005) on tämän perusteella nimennyt tutkimusraporttinsa *"On kallista olla cool"*. Useassa pohjoiseurooppalaisessa tutkimuksessa on todettu köyhien lasten kokevan, ettei heillä ole mahdollisuutta ostaa samanlaisia vaatteita kuin muilla. Nielsenin ja Wulffin (2007, 100) pyytäessä lapsia piirtämään köyhiä ja rikkaita lapsia, merkittävimmät erot olivat juuri vaatteissa. Verratessani grönlantilaisten lasten piirustuksia itse keräämiini tansanialaisten lasten piirustuksiin, havaittavissa on paljon yhtäläisyyksiä – etenkin

rikkinäisiä vaatteita näkyy köyhillä lapsilla paljon. Rikkaiden vaatteisiin puolestaan on piirretty paljon yksityiskohtia ja värejä. Koruja näkyy myös, kun taas köyhillä näitä ei ole. (ks. kuva 7.)



Kuva 7 (Lähde: Nielsen & Wulff 2007, 100; vähävarainen oikealla)

Pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa muodikkaiden vaatteiden ja erityisesti merkkivaatteiden merkitys lapsille korostuu (ks. esim. Harju 2008, 87; van der Hoek 2005, 28). Omasta aineistostani löysin vain yhden viittauksen merkkivaatteeseen. Kengissä näyttäytyy myös merkittävä ero oman tansanialaisen aineistoni ja pohjoiseurooppalaisten aineistojen välillä. Aineistossani köyhät lapset on välillä piirretty ilman kenkiä. Pohjoiseurooppalaiset lapset ovat kuvanneet, ettei kaikilla lapsilla ole mahdollisuutta ostaa esimerkiksi ”Converseja” tai ”Adidaksen urheilukenkkiä” (Hakovirta & Rantalaiho 2012, 58; Harju 2008, 87). Kuten Rysst (2005, 10–15) korostaa, norjalaiseen nuorisokulttuuriin kuuluu olennaisesti vaatteiden ja kenkien shoppailu, mikä ei ainakaan oman aineistoni perusteella ole Tansaniassa niinkään tavanomaista. Tutkimukseeni osallistuneet lapset kuitenkin toivovat, että heidän vaatteensa olisivat ehjät ja puhtaat ja näyttäisivät siten edustavilta.

Kohtaamani tyttöjen ryhmän tytöt toivoivat saavansa urheiluvaatteita, jotta voisivat osallistua verkkopallokilpailuun ja tiesivät vastakkaisella joukkueella olevan urheiluvaatteet. Tytöt esittivät monenlaisia argumentteja sille, miksi urheiluvaatteisiin tarvittaisiin tukea. Nämä argumentit voitaisiin jakaa Harjun (2008, 69) tavoin sekä esineen käytännölliseen, että sen symboliseen arvoon: ensinnäkin urheiluvaatteissa on helpompi liikkua (käytännöllinen arvo), ja toiseksi ne myös antavat itseluottamusta ja tuovat mahdollisuuden kohdata urheiluvaatteisiin pukeutuneet vastustajat tasavertaisesti (symbolinen arvo).

Pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa tulee esiin monen muunkin tavarankäytännöllinen ja symbolinen arvo. Näitä ovat televisio, puhelimet, tietokoneet, pelikonsolit, leikkikalut ja polkupyörät. Tällaisia tavaroita ei juurikaan mainita tansanialaisessa aineistossani, joskin 11-vuotias tyttö kirjoittaa: *”Lapsi tuntee itsensä eristetyksi, kun hän näkee muilla olevan tavaroita, joita hänellä ei itse ole varaa ostaa”*. Tyttö ei kuitenkaan erittele, mitä nämä tavarat ovat. Pohjoiseurooppalaiset lapset katsoivat tärkeiksi erityisesti yhteydenpitoon tarvittavan tekniikan. Tästäkään ei ole mainintoja omassa aineistossani, luultavasti koska Mwanzan kylissä on tavallista saada oma puhelin vasta aikuisena.

6.1.4 ”Hyvä talo” ja sen puutteet

Mainintoja köyhän lapsen nukkumispaikan tai suojan puuttumisesta tai puutteellisuudesta ilmenee useasti aineistossa. Lasten mukaan yksi hyvän elämän tekijöistä on se, että on *”hyvä talo”*. 14-vuotias tyttö kirjoitti haluavansa tehdä äitinsä iloiseksi rakentamalla tälle tulevaisuudessa hyvän talon. Keskustelimme tyttöjen ryhmän kanssa siitä, miksi talo on tärkeä. Tytöt liittivät taloon useita eri näkökulmia. Ensinnäkin talo on turvapaikka, mutta siihen liitetään myös ajatuksia perheestä, rakkaudesta ja välittämisestä. Koti on lapsille selkeästi tärkeä paikka, joka herättää tunteita. Tunteet liittyvät sekä perhesuhteisiin että kodin materiaaliin puitteisiin. Riitta Laakso (2018) on tehnyt vastaavia havaintoja tutkiessaan esineiden merkitystä huostaanotettujen lasten muutoissa. Kodin esineistö luo tunnelman tutusta ja turvallisesta (em. 113).

Kohtaamani lapset ovat tietoisia siitä, että jos lapsella ei ole taloa, tai ei ainakaan hyvää sellaista, lapsi saattaa päätyä kadulle. Yksi lapsista kirjoittaa *”jotkut lapset jättävät kotinsa ja päätyvät katulapsiksi”*. Toinen, 12-vuotias tyttö, korostaa sitä, että perustarpeiden puuttuminen johtaa *”kadulla kuljeskehuun”*. 13-vuotias poika puolestaan sanoo, että lapsi, joka ei saa perustarpeitaan, joutuu *”kerjäämään/anelemaan jokaiselta ihmiseltä tilanteensa vuoksi”*. Kodin ja suojan puuttumisen tai puutteellisuuden voisi siis katsoa johtavan tilanteeseen, joka tekee lapsesta turvattoman ja joka asettaa hänet vaarallisiinkin tilanteisiin. Neela Dabir ja Naina Athale (2011) tuovat tutkimuksessaan esiin huoltaan katulapsista. Katulapset ovat samalla niin näkyviä kuin näkymättömiäkin. Kirjoittajien mukaan katulapsuus on yksi *”maailmanperheen vakavimpia, kiireellisimpiä ja eniten kasvavia sosiaalisuuskasvatuksellisia ongelmia”* (em., 16).

Kuten ketään tuskin yllättää, pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa ei ollut mainintoja kadulla elävistä lapsista. Mainintoja kodista ja köyhyyden vaikutuksiin siihen esiintyi sen sijaan runsaasti. Pohjoiseurooppalaiset lapset korostivat oman huoneen merkitystä ystävien kutsumisen ja oman

rauhottumisensa kannalta. Tätä ei tansanialaisessa aineistossa tullut esiin. Tämän voisi ajatella johtuvan siitä, että tutkimissani kylissä on yleistä, että koti koostuu kahdesta huoneesta. Yhteen huoneeseen kutsutaan vieraat, ja tämän huoneen yhteydessä saattaa olla myös keittiö, jossa tehdään ruokaa kaasukeittimellä. Toinen huone katsotaan perheen yksityiseksi tilaksi – siellä koko perhe nukkuu. Harvalla lapsella on omaa tilaa kotona. Tansaniassa ei myöskään ole tarvetta talon lämmittämiseen, toisin kuin Pohjois-Euroopassa, jossa perheen rahatilanne vaikuttaa helposti talon lämpötilaan etenkin omakotitalossa asuttaessa. Pohjoiseurooppalaiset köyhät lapset totesivat myös kodin heikon varustelun, kuten esimerkiksi television, leikkikalujen ja muiden viihdykkeiden puuttumisen vaikuttavan siihen, etteivät mielellään kutsu ystäviä omaan kotiin, vaan menevät mieluummin ystävien luokse kylään. Tällaisia huomioita aineistostani ei löydy.

6.1.5 ”Ei ole rahaa hoitoon”

Lasten kirjoituksista huomaa, että he mieltävät köyhyyden tai vähävaraisuuden osin arkipäiväisenä asiana, mutta toisaalta myös jopa henkeä uhkaavana tilana. Erityisen hyvin tämä tulee esille heidän kuvatessaan sairaanhoidon ja lääkkeiden puutetta. 13-vuotias poika kirjoitti sairaanhoidossa kysyttäessä, että köyhät lapset *”kuolevat koska heillä ei ole rahaa hoitoon tai sitten heitä kohdellaan huonosti”*. Huono kohtelu ja hoidon puute rahapulana nousi esiin useimmista vastauksista. Erot rikkaiden ja köyhien hoidon laadun välillä nousi myös esiin, kuten 13-vuotias poika sanoo, *”köyhä lapsi hoidetaan paikallisissa sairaaloissa, kun taas rikas lapsi hoidetaan isoissa sairaaloissa”*. Toinen 13-vuotias poika kertoo köyhien sairaanhoidon resurssi- ja tilanpuutteen haitoista: *”lääkärin pitää siirrellä sinua sinne tänne”*.

On kuitenkin myös lapsia, jotka kertovat köyhien saavan kyllä hoitoa. Nämä lapset kertovat köyhistä, jotka saavat sairaanhoitokuluihin apua *”valtiolta”* tai *”yhteisöltä”*, eli yleensä asuinalueen julkisesta aluetoimistosta tai järjestön ylläpitämästä yhteisökeskuksesta. Tämä on tärkeää työtä, jossa myös harjoittelujärjestölläni on oma osuutensa. Julkisilla palveluilla on erittäin rajalliset resurssit seurata alueella eläviä perheitä. Perheisiin ja heidän tilanteisiinsa tutustuminen on siis pitkälti järjestöjen vastuulla. Järjestöt voivat tämän jälkeen ottaa yhteyttä aluetoimistoon yhdessä perheen kanssa. Perheet voivat kokea yhteydenoton hankalaksi esimerkiksi häpeän vuoksi, tai saattaa usein myös olla, etteivät he tiedä tukea olevan saatavilla.

Lasten maininnat köyhyyden vaikutuksista sairaanhoitoon puuttuvat pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista. Tämä selittynee sillä, että useassa pohjoiseurooppalaisessa maassa on toimiva sosiaaliturva, eikä perhe joudu hankaluuksiin lapsen tai muun perheenjäsenen sairastuttua. Jos

länsimainen vertailukohta olisi esimerkiksi Yhdysvallat, tilanne voisi olla toinen. Kuten tanskalaiset Hammer-Helmich ja Sørensen (2005) tutkimuksessaan totesivat, lapset kantavat kuitenkin huolta köyhyyden vaikutuksista terveydentilaan, esimerkiksi yksitoikkoisen ruokavalion ja liikunnan puutteen muodossa.

6.1.6 ”Heillä on puutetta perustarpeista” – yhteenveto tulosluvusta 6.1.

Kaikki yllä mainitsemani kohdat voisi katsoa kuuluvan lasten niin usein mainitsemiin perustarpeisiin. Perustarpeita eritellessään lapset mainitsevat ruoan, koulupuvun ja -tarvikkeet, vaatteet, talon ja suojan sekä sairaanhoidon. Tässä luvussa esittelemäni lasten mainitsemat tarpeet kuuluvat siis Maslowin (1987) mallin mukaan kahdelle alimmalle, eli perustavanlaatuisimmille, tarvetasolle. Mallin kolmas taso koostuu sosiaalisista tarpeista, tai kuten Maslow (1987, 20) asian ilmaisee ”*kuuluvuuden ja rakkauden*” tarpeista. Käsittelenkin seuraavassa tulosluvussa lasten ystävyys-suhteita ja köyhyyden aiheuttamien puutteiden vaikutuksia niihin.

6.2 Puutteiden vaikutukset ystävyys-suhteisiin

Hyvään elämään osallistumisen ja ystävyys-suhteiden näkökulmasta kuuluu lasten mukaan se, että on yhteistyötä ja yhteistä iloa. Lapset kertovat itsellekin tulevan hyvä mieli, kun ystävät ovat iloisia ja kun heidän kanssaan voi leikkiä ilman riitoja. Lasten mielestä silloin, kun ei ole yksinäinen, on edellytyksiä hyvään elämään. He painottavat, että lapsille tulisi antaa aikaa olla ystäviensä kanssa. Lapsille on myös tärkeää, että heitä kohdellaan yhteisössä hyvin ja heidän annetaan osallistua. Rauhallinen asuinpaikka edesauttaa lasten mukaan hyviä tapoja ja kasvamista osaksi yhteisöä.

Keräämäni aineiston perusteella lasten kokemukset ja ajatukset köyhyydestä liittyen osallistumiseen ja ystävyys-suhteisiin voidaan jakaa neljään eri kategoriaan: kokemukset ystävyys-suhteen tärkeydestä ja toimivuudesta köyhyydestä huolimatta, kokemukset ulkopuolisuudesta, osattomuudesta ja huonommuudesta, kokemukset järkevän rahankäytön arvostamisesta ja tämän oppimisesta tai ystäville opettamisesta, sekä kokemukset rahankäyttöön liittyvistä konflikteista ja niiden selvittämisestä.

6.2.1 ”Olemme aina iloisia kun olemme yhdessä”

Lapset näkevät ystävyssuhteissa tärkeäksi sen, että ollaan yhdessä. *”Me ystävät teemme töitä yhdessä, opiskelemme yhdessä, laulamme yhdessä”*, kuvaa 9-vuotias tyttö. Kuten tästä toteamuksesta huomaa, yhdessäolo ei aina vaadi rahankäyttöä. Muita lasten mainitsemia tavallisia ja ilmaisia ajanviettotapoja ovat esimerkiksi pallopelit, joita saatetaan pallon puuttuessa pelata vanhoista vaatteista tehdyllä möykylä. Yhdessäolo on lapsille tärkeää itsessään. Kuten 14-vuotias tyttö kuvaavasti toteaa: *”olemme aina iloisia kun olemme yhdessä”*. Lapset katsovat sen myös tärkeäksi, koska se edistää ystävyiden jatkumista. 13-vuotias poika painottaa, että *”Ystävät pitävät siitä, että voivat tavata, koska tällöin ystävyys kestää pitkään”*. Tämän tyyppisten lauseiden perusteella voisi ajatella, että lapset pitävät ystävyiden jatkumista tärkeänä, eli ystävät eivät ole vain satunnaisia leikki- tai pelikavereita, vaan elämässä mukana pysyviä läheisiä. Erityisesti tytöt pitävät tärkeänä, että ystävät pystyvät jakamaan asioita toisilleen ja ymmärtämään toisiaan ilman ongelmia (ks. myös Nielsen & Wulff 2007, 22).

Myös pohjoiseurooppalaisille lapsille ystävät ovat kirjallisuuskatsaukseni perusteella hyvin tärkeitä. Lapset ovat tutkimuksissa kertoneet tekevänsä ystäviensä kanssa kaikkea mukavaa ja keskustelewansa heidän kanssaan. *”Pitää olla yhdessä jonkun kanssa ja pitää hauskaa ja nauraa, esimerkiksi harrastaa yhdessä liikuntaa.”* totesi yläasteikäinen nuori vastatessaan Nielsenin ja Wulffin (2007, 95-99) kirjoituspyyntöön ystävyssuhteista. Tämä toteamus on hyvin rinnastettavissa omassa aineistossani esiintyviin kokemuksiin ystävyiden merkityksestä. Kuten Tansaniassa kohtaamani lapset, myös pohjoiseurooppalaiset lapset toisaalta ajattelevat, että eristäytyminen on ystävyssuhteiden paha vastakohta (ks. esim. em.). Lapsi eristäytyy, kun kokee itsensä erilaiseksi, toiseksi. Seuraavaksi siirryn käsittelemään juuri toiseutta ja siihen liittyviä kokemuksia.

6.2.2 ”Heikkouden tunnetta ja surullisuutta”

Vaikka useat lapset mainitsevatkin ilmaisia ajanviettotapoja ja rahan epäolennaisuutta, aineistossa esiintyy kuitenkin runsaasti kokemuksia ja ajatuksia köyhyyteen liittyvästä toiseudesta, ulkopuolisuudesta, osattomuudesta ja huonommuuden tunteesta. Ryhmäkeskustelutehtävän tuotosten joukossa yksi ryhmistä on esittänyt, että *”ne, joilla on paljon rahaa, näkevät itsensä parhaina, kun taas ne, joilla on vähän rahaa, jätetään huomioimatta”*. Kaksi muuta ryhmää

kertovat köyhien lasten kokemasta syrjinnästä yhteisössä. Hyvästä elämästä ja köyhyyden vaikutuksista 13-vuotias poika toteaa *”niitä, joiden vanhemmillä ei ole rahaa, kiusataan ja jätetään huomiotta”*. Samaa mieltä on usea muukin, ja vaikuttaa siltä, että nimenomaan ulkopuolelle tai täysin huomioimatta jättäminen on yleistä. Tämä aiheuttaa lasten kuvauksien mukaan paljon tunteita, joita kuvataan erityisesti ystävyystarinoissa. Kuten moni muu, 11-vuotias poika toteaa, että tilanteet ystävien kanssa *”aiheuttavat heikkouden tunnetta ja surullisuutta”*. Toinen 11-vuotias poika kuvaa, että *”ystävät ovat ylimielisiä, koska sinä tulet köyhästä perheestä. Tunnet itsesi todella huonoksi”*. 10-vuotias poika on samoilla linjoilla kuvatessaan, että muut lapset saattavat aliarvioida köyhän lapsen. Tämä johtaa siihen, että köyhä tuntee itsensä eristetyksi. Samankaltaisia vastauksia ilmenee useasti. 12-vuotiaan tytön mukaan köyhyys saattaa johtaa jopa siihen, että köyhät lapset *”näkevät itsensä arvottomina koska heillä ei ole rahaa”*.

Ystäviin vertailu vaikuttaa myös olevan mielipahaa aiheuttava asia. 10-vuotias tyttö kertoo, että köyhä lapsi kokee ystävyyssuhteiden aiheuttavan mielipahaa, koska muiden ystävyyssuhteet ovat sellaisia, joissa voidaan ostaa toiselle herkkuja ja lahjoja. Köyhällä lapsella ei ole tähän varaa. Joskus tämä saattaa johtaa ystävyyssuhteen päättymiseen. 10-vuotias tyttö kertoo tarinassaan työstä, joka pyysi ystäväänsä ostamaan hänelle leikkiauton. Ystävällä ei ollut rahaa, ja näin leikkiautoa pyytänyt jätti ystävänsä. 11-vuotias poika puolestaan kirjoittaa pojasta, jonka ystävät pakottivat tätä varastamaan rahaa, jotta voisivat syödä eväitä koulussa.

Pohjoiseurooppalaisilla lapsilla on paljon kokemuksia toiseudesta. Näiksi kokemuksiksi voidaan luetella ensinnäkin materiaalisista eroista johtuvat toiseuden kokemukset ja toiseksi erilaisista osallistumismahdollisuuksista johtuvat toiseuden kokemukset. Osallistumismahdollisuudet ovat Tansaniassakin erilaiset niille, joilla on vähän rahaa. Erityisesti taskurahan merkitys lapsille, esimerkiksi välipalojen ostamista varten tulee hyvin esiin niin omassa aineistossani kuin pohjoiseurooppalaisissakin tutkimuksissa. Molemmissa lapset myös toivovat, että voisivat ostaa lahjoja ystävilleen (ks. esim. Sørensen 2010, 64). Pohjois-Euroopassa näiden asioiden lisäksi korostuvat maksullisten harrastusten ja kouluretkien merkitys osallistumiselle. Maksullisia harrastuksia ei minulle syntyneen käsityksen mukaan ole kylissä, joissa lapsia kohtasin. Siellä vapaamuotoisempi ajanvietto on tavallista. Myöskään koulun puitteissa ei tehty mitään, mikä olisi maksanut erikseen. Sen sijaan pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa tuli esiin, että lapsille voi olla hyvinkin eristävä kokemus, kun ei pääse harrastukseen tai koulun retkipäivään mukaan sen maksullisuuden vuoksi (esim. Harju 2008, 83; Ridge 2002, 76).

Kokemuksia huonommuudesta ja surullisuudesta köyhyyden vuoksi ilmenee selvästi sekä pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa että Tansaniassa keräämässäni aineistossa. Tämä on

merkillepantavaa erityisesti ottaen huomioon olettamukset, joita välillä kuulee lausuttavan köyhyydestä keskusteltaessa, kuten esimerkiksi ”Afrikan köyhät lapset eivät ole surullisia, koska kaikki ovat sielläpäin köyhiä”. Tällaiset lausahdukset voidaan siis ainakin tämän aineiston perusteella kumota varsin helposti. Lasten kuvaamat negatiiviset tunteet liittyvät siihen, että huomaa ettei voi osallistua kuten muut. Toisaalta aineistossani on kuvattu paljon myös varsinaisia kiusaamistilanteita, joissa köyhä lapsi on jätetty huomioitta ja ulkopuolelle tai häntä on pakotettu tekemään asioita, joita ei halua. Esittelemistäni pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista kaikissa tuodaan esiin köyhien lasten kokemaa kiusaamista ja ulkopuolelle sulkemista, joka aiheuttaa mielipahaa. Samalla lapset ovat kuitenkin myös tietoisia perheensä rahallisesta tilanteesta, ja tietävät, ettei sille voi mitään. Näin on myös omassa aineistossani, joskin sille on erityistä se, että köyhät lapset tuntuvat ottavan hyvinkin aktiivista roolia muiden valistamisessa siinä, mikä on hyvää rahankäyttöä ja mikä turhaa. Tästä kirjoitan kahdessa seuraavassa alaluvussa. Koska en löytänyt vastaavia tuloksia pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista, en näissä alaluvuissa tuo peilausnäkökulmaa erikseen esiin.

6.2.3 ”Ohjeistan ystäviäni”

Lapset kuvaavat tarinoissaan tilanteita, joissa rahaa on käytetty ystävän kanssa, vaikka rahaa on ollutkin perheessä niukasti. Kuten perustarpeita kuvaavassa luvussa mainitsin, tarinoissa on tällöin ollut yleensä kyse yhdessä herkuttelusta tai huvittelusta. Tarinoissa korostuu se, että rahat olisi oikeastaan pitänyt käyttää johonkin muuhun, yleensä koulutarvikkeisiin. Yhteinen rahankäytön harjoittelu ja siihen liittyvät opetukset ovat tarinoissa yleisiä, ja usein vaikuttaa siltä, että ystävysten on kummankin oltava tarkkoja rahankäytöstään. ”*Lupasimme muuttua*”, 13-vuotias tyttö toteaa ajatelleensa jäätyään ystävänsä kanssa kiinni vääränlaisesta rahankäytöstä.

Usean tarinan moraaliseen opetukseen kuuluu myös se, ettei tule olla ”*ahne maallisista asioista*”, kuten 11-vuotias tyttö asian ilmaisee. 13-vuotias tyttö ilmaisee saman asian vähän toisella tavalla: ”*ohjeistan ystäviäni olemaan olematta ahneita, heidän pitäisi olla tyytyväisiä siihen vähään, mitä heillä on*”. 13-vuotias poika ohjeistaa vertaisiaan olemaan pakottamatta ”*itseään ostamaan asioita, joihin ei ole varaa*”. Usein lapset kertovat tarinoissaan myös ohjeistaneensa ystäviään järkevään rahankäyttöön. Tämä on lasten mielestä tärkeää, sillä näin välttään ikäviltä painostustilanteilta, joita tarinoissa kuvataan. ”*On ikävää, kun ystävät painostavat minua tekemään asioita, jotka eivät ole hyviä*”, 10-vuotias poika toteaa tarinassaan. Lapset kuvaavat kokeneensa painostustilanteissa huonoa omatuntoa, kuten 13-vuotias tyttö asian ilmaisee: ”*sydämeni sisällä (tilanne - väärään*

rahankäyttöön painostaminen) *ei tuntunut koskaan hyvältä*”. 15-vuotias tyttö kertoo ystävänsä painostaneen häntä, että ostaisivat yhdessä Coca-Colaa. Kun tilannetta piti jälkeinpäin selittää vanhemmille, ystävä oli kääntänyt asian toisin päin. Tyttö kertoo kokeneensa tilanteen vaikeaksi, kun ei ollut itse edes keksinyt ideaa. Toinen tyttö kuvaa vastaavaa tilannetta näin: *”Ystävä neuvoi, että mennään ostamaan rahoilla teetä ja välipalaa hotellista. Sanoin hänelle, ei, minun pitää ostaa kirjoja. Sitten päätin (kuitenkin) mennä ostamaan välipalaa ja söimme.”* Tarina päättyy siihen, että veli, joka oli antanut rahat, löi tyttöä ja ajoi tämän pois kotoa.

Niissä tarinoissa, joissa lapsi puuttuu ystävänsä rahankäyttöön, on yleensä hyvä loppu. Ystävät ottavat useimmissa tarinoissa neuvon vastaan ja päättävät muuttua. Esimerkkinä tällaisesta, rahankäyttöön puuttumisesta ja järkevän rahankäytön opettamisesta kertovasta tarinasta toimii 12-vuotiaan tytön tarina: *”Mercy (nimi muutettu) sai rahaa isältään. Mercy käytti rahat karkin ja limonadin ostamiseen. Se ei ole hyvää käytöstä. Kerroin hänelle, ettei näin tule käyttäytyä uudestaan (...). Kerroin, että ensi kerralla sinun pitäisi ostaa kirjoja ja kynä, jotta vanhemmat voivat olla ylpeitä sinusta. Mercy katui rahankäyttöään myöhemmin. Hän kysyi itseltään paljon kysymyksiä, ilman vastauksia. (...) Mercy, ystäväni, rakastan sinua ikuisesti. En koskaan jätä sinua.”*

Kyseisessä tarinassa erityisen mielenkiintoinen on vastauksettomista kysymyksistä kertova lause. Tulkitsen sen kuvaavan sitä, ettei Mercy löytänyt käyttäytymiselleen mitään järkeviä perusteita. Näin ollen Mercy päätti muuttaa käyttäytymistään ystävänsä, eli tarinan kirjoittajan, ohjeen mukaan. Tarinan viimeinen lause kertoo kaiken voittavasta ystäväyydestä. Teki Mercy mitä tahansa, tarinan kirjoittaja ei tule tätä jättämään.

Yllä olevasta tarinasta näkyy myös tyypillinen vanhempien merkitys tarinan moraalisissa. Ystävät muistuttavat toisiaan siitä, että vanhemmat tulisi tehdä ylpeiksi tai iloisiksi; tulee olla hyvä ja luotettava lapsi. Eräs tyttö kertoo tulleen surulliseksi, kun ystävänsä Jamila (nimi muutettu) halusi tuhata rahat välipalaan ja karkkiin. *”Näetkö kuinka paljon vanhempasi ponnistelevat saadaakseen nuo rahat? Ja nyt haluat käyttää niitä väärin ostamalla turhia asioita. Ajattele kahdesti Jamila”*, tyttö kirjoittaa sanoneensa Jamilalle. Tyttö kirjoittaa myös, että tämän jälkeen Jamila *”itki ja polvistui pyytäen anteeksi”*.

Vastaavat vahvat tunnereaktiot niin sanotun väärän rahankäytön vuoksi ovat tarinoissa yleisiä, sekä neuvojan että neuvottavan puolelta. Kuvaillessaan ystävänsä halua ostaa naposteltavaa, 12-vuotias tyttö toteaa *”Tämä tilanne ei miellyttänyt minua ollenkaan. Olin vihainen, halusin lyödä häntä.”* Tunteikkaissa tilanteissa näkyy paitsi surua, katumusta ja vihaisuutta myös neuvojan ylpeyttä siitä, että on voinut olla avuksi ystävänsä. 12-vuotias tyttö on ylpeä siitä, että sai ystävänsä takaisin

kouluun, kun neuvoi tätä käyttämään vähäisiä rahojaan järkevämmin, ja kirjoittaa: *”hänen äitinsä oli niin iloinen nähdessään lapsensa menevän takaisin kouluun vain minun ansiostani”*.

Lapset neuvovat ystäviään myös siinä, että koulussa käyvällä lapsella on erityisiä velvollisuuksia perheenjäseniään kohtaan. Eräs 12-vuotias tyttö kirjoittaa rahoja väärin käyttävästä ystävästään: *”Minun käy sääliksi häntä koska hän on orpo. Hänellä on sisaruksia ja veljiä, jotka eivät käy koulussa koska ei ole ollut rahaa. Puhuin hänelle ja hän päätti ostaa (itselleen) koulutarvikkeita ja loput hän käytti ruokaan, jota ottaa kotiin sisaruksiaan varten.”*

Tarinoissa on tyypillistä, että kirjoittaja itse toimii neuvojana. Tästä on kuitenkin myös yksi poikkeus: 13-vuotias tyttö kirjoittaa *”Eräänä päivänä minulla oli rahaa. Päätin mennä ostamaan naposteltavaa, muistamatta ettei minulla ollut tehtäväkirjoja. Myöhemmin ystäväni neuvoi minua, etten ostaisi enää uudestaan naposteltavaa vaan kirjoja”*. Kuten yllä mainitsemissani tarinoissa, myös tässä tarinassa neuvoo ymmärretään ja neuvottava päättää muuttaa käyttäytymistään. Kirjoittajan positio ei tähän vaikuta.

6.2.4 ”Hän ärsyyntyi ja tuli vihaiseksi”

On kuitenkin myös runsaasti tarinoita, joissa neuvomisesta ja rahankäytön kontrolloinnista seuraa konflikti ystävysten välille. 13-vuotias poika kirjoittaa rajoittaneensa ystävänsä, kun tämä pyysi häntä käyttämään rahaa. Poika kuvaa *”hän ärsyyntyi ja tuli vihaiseksi, se tuntui minusta pahalta. Pyysin häntä lopettamaan sellaisen käytöksen, ja hän ymmärsi ja muuttui. Hän on vielä tänäkin päivänä ystäväni ja rakastan häntä niin paljon”*. Tässä tarinassa ystävykset ratkaisevat konfliktin keskenään. Eräs tyttö puolestaan kertoo tarinassa puuttuneensa kahden ystävänsä väliseen konfliktiin: *”Eräänä päivänä Esther sanoi Johnille (nimet muutettu), että mennään huvittelemaan (Johnin rahoilla). John kieltäytyi, koska hän halusi ostaa koulutarvikkeita. Esther suuttui, ja käyttäytyi huonosti Johnia kohtaan (”abused”), koska hän ei tehnyt yhteistyötä. Kerroin hänelle (Estherille) että hänen pitäisi muuttaa käytöstään, se ei ole hyvää. Ja hän lupasi muuttaa käytöstään, ja hänestä tuli hyvä tyttö – Jumalan lapsi.”*

Yllä siteeraamissani tarinoissa päästään tavalla tai toisella sopuun. On kuitenkin myös tilanteita, joissa sopuun ei päästä, ja on parempi lopettaa ystävyys. 12-vuotias poika toteaa, että *”paras ratkaisu on jättää ystävät jotka käyttävät rahaa väärin ja turhiin asioihin.”* Aloitteentekijä ystävyyspäättämiseen vaihtelee tarinoiden välillä, joskus se on neuvoja itse, toisinaan taas suuttunut neuvottava. 12-vuotias tyttö kertoo: *”Minulla oli ystävä, jonka nimi on Abia (nimi*

muutettu). *Eräänä päivänä Abia kertoi, että hän käyttää yleensä paljon rahaa. Koska tulen köyhästä perheestä, päätin, etten ole hänen ystävänsä.*” Toinen tyttö puolestaan kuvaa, että sen jälkeen, kun oli neuvonut ystäväänsä, ystävä *”Suuttui minulle, löi minua ja hylkäsi minut”*. Näiden yksipuolisten hylkäämistilanteiden lisäksi tarinoissa kuvataan kuitenkin myös tilanteita, joissa ystävyys päätämiseen on päädytty yhdessä. 10-vuotias tyttö kuvaa tällaista tilannetta: *”Eräällä lapsella oli ystävä, jota hän rakasti niin paljon. Ystävä halusi heidän käyttävän paljon rahaa turhiin asioihin. Lapsella ei ollut tähän rahaa. He päättivät jättää toisensa”*.

12-vuotias tyttö kertoo tarinassaan siitä, kuinka ystävykset rakastavat toisiaan, mutta koska toisella on rahaa, ja toisella ei, vähävarainen pyytää rahaa ystävältään. Lopulta ystävät päättävät lopettaa ystävyys. Tyttö toteaa voivansa ratkaista tilanteen ainoastaan sillä, että *”istun alas ja selitän hänelle, etten voi ostaa hänelle lahjoja. Pyydän häntä olemaan pyytämättä kalliita asioita, joihin minulla ei ole varaa, eikä hänen pitäisi pakottaa minua (ostamaan)”*. Rehellisyys ja raha-asoiden puheeksi ottaminen ystävyssuhteissa vaikuttaa lasten mukaan olevan tärkeää. Kuten toinen 12-vuotias tyttö toteaa: *”Meidän ei tulisi valehdella ystäville, että meillä on paljon rahaa”*.

6.2.5 ”Rakastan sinua ikuisesti, ystäväni” – yhteenveto tulosluvusta 6.2.

Kuten luvusta ilmenee, ystävyssuhteet ovat lapsille erittäin tärkeitä. Lapset kertovat kokevansa merkityksellisiä hetkiä ystävien kanssa. Monella lapsella on kuitenkin myös puutteita sosiaalisissa suhteissa. He kokevat heikkoutta ja surullisuutta, sekä kokevat itsensä ulkopuolisiksi ja toisiksi. Maslown tarvehierarkian mukaan puutteet alemmilla tasoilla vaikuttavat seuraaviin tasoihin. (Maslow 1987, 16) Lasten aineistossani kuvaamat sosiaaliset puutteet vaikuttavat ainakin osittain johtuvan perustarpeiden, kuten esimerkiksi vaatteen, puutteesta. Kun ei ole mahdollisuutta olla ja pukeutua kuten muut, tulee helposti kokeneeksi syrjintää ja huomioita jättämistä.

Lapsilla on kuitenkin myös tarve selittää ulkopuolelle jäämistään muilla tavoin. Tällöin he viittaavat vääränlaiseen ja turhaan rahankäyttöön, jota ystävät harrastavat. Näin ollen vika onkin väärin rahaa käyttävissä ystäväissä, jotka lasten tarinoissa yleensä ymmärtävät virheensä ja päättävät muuttua. Kertomukset ystäviin vaikuttamisesta ovat lasten kuvausta siitä, miten he ratkaisisivat vaikean tilanteen ystävien kanssa. Lasten antamat neuvot voidaan tulkita moraalisiksi tarinoiksi, joita esimerkiksi Geoffrey Baruch (1981) käsittelee klassisessa artikkelissaan. Baruch tutki vanhempien kuvauksia lapsen sairastumisesta ja vanhempien näkökulmaa omasta ja lääkärin roolista hoitoprosessin ajan. Vanhemmat kuvasivat omaa rooliaan moraalisin tarinoin, oikeuttaen omaa toimintaansa. Samoja moraalisia piirteitä on löydettävissä keräämistäni lasten tarinoista.

Kuten Baruchin (1981, 280) haastattelemat vanhemmat, minulle kirjoittaneet lapset kertoivat eri rooleista ja niiden sisällöistä. Lasten mielestä esimerkiksi lapsen rooli on erilainen kuin vanhemman, eivätkä huonosti käyttäytyneet ystävät olleet aina ymmärtäneet tätä. Baruchin (1981) tutkimustulosten mukaan näihin rooleihin liittyy myös erilaisia itsestänselvyyksiä, joita roolin omaavat tuovat esiin. Lasten tarinoissa tämä näkyy esimerkiksi passiivi- tai me-muodon käyttönä, esimerkiksi: *”jos saa rahaa niin se pitäisi käyttää koulutarvikkeisiin”* tai *”meidän pitäisi muistaa ostaa tärkeitä asioita elämässämme”*. Kuten Baruch kertoo moraalisille tarinoille olevan tyypillistä, lapset myös ilmaisevat, että joidenkin asioiden pitäisi olla itsestänselvyyksiä. Tällaisena lapset pitävät rahankäytön oikeaa kohdetta. Lapset esimerkiksi käyttävät ilmaisuja kuten *”rahan väärinkäyttö”*, ja olettavat muiden tietävän mikä on väärinkäyttöä. Baruchin mukaan rooleihin kuuluu myös odotuksia siitä, miten tulisi toimia. Lapset tuovat esiin paljon odotuksia ja moraalisia vastuita, joiden mukaan lapsena tulee toimia. Vaikuttaakin siltä, että lapset yhdistelevät ystävyysuhteisiin kotoa saamansa kasvatusta, mikä on välillä varsinaista tasapainottelua. Seuraavassa tulosluvussa käsitellenkin tätä lasten tekemää tasapainottelua perheessä ja arjessa. Tasapainottelu ilmenee perheen odotusten ja arvojen mukaisten tarpeiden, sosiaalisten tarpeiden ja perustarpeiden välillä.

6.3 Perhe-elämä arjen selviytymisenä

Kuten aiemmista luvuista huomaa, köyhyys aiheuttaa lapsissa paljon tunteita ja tilanteita, joihin pitää sopeutua. Tässä luvussa kuvaan lasten arkea perheissä, ja heidän arjessa käyttämiään selviytymiskeinoja. Aineistosta ilmenee, että lapset tasapainottelevat jatkuvasti perheensä rahatilanteen sekä omien tai ystävien tarpeiden välillä.

6.3.1 ”Yhdistäkäämme kätemme ja jakakaamme”

Kohtaamieni lasten mielestä perhe on hyvän elämän perusta (ks. myös Susanna Helavirta 2011, 72–74). Lapset pitävät rakkautta, iloa ja rauhaa tärkeinä erityisesti perhesuhteissa. Koti merkitsee lasten mukaan turvallista ympäristöä (ks. Maslow 1987, 18–19). Lisäksi tärkeitä perhe-elämän hyveitä ovat harmonia, kunnioitus ja viisaus. Jos nämä elementit ovat puutteellisia, myös hyvä elämä on puutteellista. Erityisesti vanhempien kunnioittaminen sekä jakaminen näyttäytyvät tärkeinä. Eräs tyttö kannustaa perheitä: *”Yhdistäkäämme kätemme ja jakakaamme perheinä mitä meillä on”*. Tämä ajatus pohjautuu syvälle tansanialaiseen kulttuuriin, jossa vanhempia ihmisiä kunnioitetaan ja

jossa heistä ollaan ylpeitä. Lasten mielestä köyhät lapset eivät kunnioita vanhempiaan ainakaan samoissa määrin kuin muut. Se, mistä tämä johtuu, jää avoimeksi.

Lasten mukaan perhe antaa pohjan myös omien tavoitteiden saavuttamiselle. Vanhempien rakkaus ja vanhempiensa rakastaminen nähdään tärkeänä. 13-vuotias poika korostaa lisäksi, että lapsilla on hyvä elämä *”kun heillä on oikeus ilmaista itseään”*. Tämä ei ole joka perheessä itsestäänselvyys, sillä lasten oikeus ilmaista itseään on rajoitetumpaa kuin länsimaissa (ks. esim. Fokala 2017, 102). Lasten vastuita vanhempia kohtaan kuvataan myös, ja vanhempien auttaminen nähdään paitsi tärkeänä, myös iloa tuottavana asiana. 14-vuotias tyttö kertoo hyvän elämän olevan sitä, että voi jonain päivänä *”tehdä äitini onnelliseksi rakentamalla hänelle hyvän talon”*. 12-vuotias tyttö toteaa, että *”kun lapset auttavat vanhempiaan olemaan iloisia, heistä itsestäänkin tulee iloisia”*.

Pohjoiseurooppalaisilla lapsilla vaikuttaa läpi käymieni tutkimusten valossa olevan samankaltaisia käsityksiä hyvästä perhe-elämästä. *”Jotta lapsilla olisi hyvä olla, heidän tulee elää turvallisessa kodissa. Heillä tulee olla tosi paljon ruokaa, rakkautta ja suvaitsevuutta.”*, kuvasi 14-vuotias tyttö lasten tarpeita perhe-elämän näkökulmasta Nielsenin ja Wulffin tutkimuksessa (2007, 97, kirj. suomennos.). Vanhempien auttamisen merkitys korostuu kuitenkin tansanialaisessa aineistossani, mikä liittyy kulttuurisiin tekijöihin. Tansaniassa lapset ovat olemassa myös vanhempiaan varten, ei vain päinvastoin, niin kuin meillä ehkä usein ajatellaan.

6.3.2 ”Näe miten vanhempasi ponnistelevat”

Köyhien lasten kerrotaan olevan surullisia sen vuoksi, että he eivät saa perustarpeitaan tyydytettyä. 10-vuotias tyttö kuvaa, että kun vanhemmilla ei ole rahaa *”he eivät anna minulle perustarpeita, kuten vaatteita ja ruokaa, enkä koe oloani mukavaksi, olen surullinen joka päivä ja pysyn poissa ystävien luota”*. Tämän tyylisten kokemusten voisi ajatella vaikuttavan lasten arkeen merkittävästi, samoin kuin koko perheen toimintaan. Eräs tyttö kannustaa ystäväänsä kunnioittamaan vanhempiaan, olemaan kiitollinen ja miettimään sitä, miten paljon vanhempiensa ponnistelevat tyttärensä vuoksi. Ponnistelu näkyy lasten mielestä monin tavoin ja sitä tekevät kaikki perheenjäsenet, hyvän yhteistyön saavuttamiseksi. Aina tämä ei kuitenkaan ole helppoa.

13-vuotias poika kirjoittaa, että köyhyys vaikuttaa lapseen vanhempien tuen puutteena. Eräs tyttö puolestaan kertoo, etteivät köyhät lapset *”saa asiaankuuluvaa kasvatusta (...) koska vanhemmat käyttävät aikansa töiden tekemiseen, jotta saisivat tuloja”*. 13-vuotias poika toteaa vastaavasti, että köyhien lasten kokema kova tai vaikea elämä johtuu vanhempien tuen puutteesta. Lapset

vaikuttavat pääosin ymmärtävän vanhempiensa tilanteen. Eräs 11-vuotias poika on kuitenkin sitä mieltä, että voi tulla tilanteita, joissa köyhä lapsi ”*ajattelee, että vanhemmilla on rahaa, mutta että he eivät halua tukea sinua*”. Tämä kokemus voi johtaa vaikeuksiin luottaa ihmisiin. Tapasin harjoitteluni aikana erään nuoren naisen, joka oli lähetetty ensin isovanhemmilleen, ja sitten köyhän tätinsä luokse asumaan. Isä työskenteli varsin korkeassa ammatissa, mutta ei siltikään suostunut elättämään tyttärtään tai halunnut olla tyttärensä kanssa missään tekemisissä. Tämä johtui siitä, että tyttären äiti oli sairastunut psyykkisesti, ja sairauden perheeseen tuoma stigma sai isän pakenemaan sekä vaimoaan että tyttärtään. Tytär jäi tilanteessa yksin, ja häntä läheteltiin pitkään paikasta toiseen. Järjestössämme tuimme häntä uuteen alkuun ja hän sai mahdollisuuden kouluttautua.

Useat vanhemmat ovat varmasti surullisia siitä, etteivät pysty tarjoamaan lapsilleen enemmän. Erityisesti he, jotka taistelevat päivästä toiseen tullakseen toimeen, ja näkevät lastensa kärsivän. Lapset eivät kuitenkaan juurikaan mainitse ajatuksia vanhempiensa häpeän tunteista. Tämän voisi katsoa liittyvän siihen, että vanhemmat ovat kulttuurissa kyseenalaistamattomia auktoriteetteja, eikä lapsille tällöin tule mieleen ajatella, että vanhemmat kokisivat häpeää tai huonoa omatuntoa lapsia kohtaan.

Vanhempien ponnistelu näkyy sen sijaan useissa tarinoissa tarkkuutena rahankäytön suhteen, ja kuten ystävyystarinoita kuvatessani tulikin jo esiin, hyvän rahankäytön oppiminen nähdään tärkeänä. Rahankäytön opettajina toimivat etenkin vanhemmat, mutta myös isosisarukset, muut sukulaiset sekä opettajat koulussa. Vaikka vanhempien tunteet ja arkeen turhautuminen eivät tule esiin häpeänä, ne tulevat lasten kertomuksissa esiin pettymyksenä niissä tilanteissa, kun rahaa on käytetty väärin. Usein lapset kuvaavat vanhempien tekemän kaikkensa saadakseen rahat riittämään. Kun heidän kovalla työllä ansaitsemansa rahat käytetäänkin johonkin muuhun kuin mihin ne oli tarkoitettu, heidän turhautumisensa tulee esiin. 15-vuotias tyttö kirjoittaa tarinassaan: ”*Kun ystäväni tuli kotiin, hänen äitinsä kysyi ’missä ne rahat ovat, jotka annoin koulukirjoja varten’.* Ystäväni vastasi ’*äiti, käytin ne Coca-Colan juomiseen*’ Hänen äitinsä suuttui ja antoi keppiä sen mukaisesti”. Ruumiillista kuritusta on kuvattu tarinoissa paljon, etenkin suuttumistilanteissa. Lapset katsovat kurituksen myös oikeutetuksi, jos ovat tehneet jotain väärin (ks. Fon 2018, 128–130). 12-vuotias tyttö vaikuttaa kuitenkin korostavan tarinassaan, että vanhempia kohtaan väärin tekeminen sattuu myös henkisesti sen tuottaman huonon omantunnon myötä.

Tarinat ovat välillä rankkoja lukea. ”*Hänen vanhempansa antoivat hänelle keppiä niin että hän pyörtyi*”, toteaa eräs 12-vuotias tyttö tarinassaan. Tarinan tyttö oli tällöin käyttänyt rahansa alkoholiin ja diskoon, eikä tullut kotiin kuin vasta seuraavana päivänä. Tämä miellettiin ilmeisesti erityisen pahaksi rikkomukseksi. Vanhempien tunnereaktiot kuvataan muutenkin voimakkaina, ja

esimerkiksi 13-vuotias tyttö kuvaa seuraavan tilanteen: *”Siskoni käytti kuudennella luokalla saamansa rahat koulutarvikkeiden sijaan naposteluun. Kun hän tuli kotiin, äiti kysyi häneltä, ’missä ovat kirjat, joita pyysin sinua ostamaan?’ Siskoni vastasi ’rahat, jotka annoit minulle, katosivat’. Yhtäkkiä äiti kaatui pyörtyen. Kun isäni tuli kotiin, hän näki äidin makaavan lattialla. Hän kysyi, ’mikä äitiä vaivaa?’ Hiljennyimme. Isä antoi keppiä siskolleni, ja sisko pyysi anteeksi ja sai anteeksi.”*

Anteeksi pyytäminen ja sen saaminen on lasten tarinoissa tärkeä osa virheistä oppimista ja tavallisen perhe-elämän jatkumista. Lapset kuvaavat usein, kuinka ovat anteeksipyyntönsä myötä päättäneet muuttaa rahankäyttöään ja sen kautta muuttua ihmisinä. Yllä kuvatussa tarinassa on mielenkiintoista myös se, miten siinä ilmenee perheen sukupuoliroolit. Äiti järkyttyy asiasta niin paljon, että pyörtyy. Isä puolestaan tarttuu kasvatustehtävään, kun pitää lyödä. Tarina tuntuu ylidramaattiselta, mutta vaikuttaa kuitenkin siltä, että siinä voisi olla jotain totuutta.

Kuten yllä olevista tarinoista huomataan, vanhemmat toimivat perheissä tarkkoina rahojen vartijoina. Vapaaseen rahankäyttöön, esimerkiksi taskurahan muodossa, ei useimmissa perheissä ole varaa. Tämä näkyy myös siinä, kuinka monet lapset kuvaavat, että yli jääneet rahat pitää tuoda kotiin. Tai että niillä pitää ostaa ruokaa koko perheen käytettäväksi. Muutama lapsi on todennut, että ylijääneet rahat voi käyttää haluamaansa asiaan, kunhan on ensin käyttäytynyt vastuullisesti. 12-vuotiaan tytön mukaan ylijääneiden rahojen vapaaseen käyttämiseen tulisi kuitenkin ensin pyytää lupa.

Erään tytön mukaan *”vanhempien tulisi olla tiukkoja ja keskustella lastensa kanssa jatkuvasti”*. Näin vältetään ongelmilta ja opitaan samalla järkevää rahankäyttöä. Vaikka opetukset ovat useassa tarinassa tapahtumahetkellä ikäviä ja kovakouraisiakin, on joukossa myös tarinoita, joissa vanhempia kuvataan ymmärtäväisinä ja keskustelevina. Eräs tyttö kuvaa: *”Matkalla kouluun siskoni kohtasi ryhmän tyttöjä, he pakottivat antamaan heille rahat ja jättivät hänet siihen toivottomaksi. Siskoni kohtasi isän matkalla kotiin, isä kysyi antamastaan rahasta. Sisko kertoi tapahtumista ja niistä haasteista, joita kohtaa päivittäin. Isäni on hyvin ymmärtäväinen.”*

On mukava lukea kuvaus siitä, että lapsi voi kertoa arkipäivän haasteista vanhemmalleen. Kertominen vähentää lapsen kantamaa taakkaa, ja edesauttaa sukupolvien välistä ymmärrystä. 14-vuotias tyttö kuvaa äitinsä antamaa uutta mahdollisuutta, kun rahat oli ensin käytetty väärin: *”ostimme naposteltavaa ja söimme kaiken. Kun tulimme kotiin, äiti kysyi rahoista ja kerroimme hänelle. Hän varoitti meitä rahojen väärinkäytöstä. Myöhemmin äiti antoi uudelleen rahaa, kertomatta niiden käyttötarkoitusta. Menimme ostamaan kirjoja, kyniä ja muita koulutarvikkeita”*.

Kyseisessä tarinassa on mielenkiintoista seurata äidin ja lasten välistä vuorovaikutusta. Äiti luottaa lasten ymmärtävän toisella kerralla, vaikka ovatkin ensin käyttäneet rahat väärin. Lapset toimivat tämän mukaisesti. Oppimiskokemus vaikuttaa positiiviselta, ja lapset nauttivat äidin antamasta luottamuksesta. Myös vanhempien antamaa positiivista palautetta kuvataan tarinoissa, kun rahaa on käytetty oikealla tavalla. 11-vuotias tyttö toteaa: *”Kun hän meni kotiin, hänen vanhempansa olivat kovin iloisia siitä, että heidän lapsensa on niin kurinalainen ja tottelevainen.”*

Yllä olevista esimerkeistä huomataan, että lapsille on tärkeää olla vanhempiaan kohtaan lojaaleja. Lapset omaksuvat vanhempien roolin rahojen vartijoina jo pieninä. Kysyessäni, kenelle lapset antaisivat 100 000 shillinkiä jos niitä ei saisi pitää itse, ylivoimaisin vastaus oli että vanhemmille. Lapset selittävät tätä esimerkiksi sillä, että vanhemmat ostavat perheelle ruokaa ja vaatteita. Lapset osoittaisivat lahjalla kiitollisuutta myös hyvästä kasvatuksesta: *”antaisin ne vanhemmilleni koska he ovat kasvattaneet minut”*, sanoo esimerkiksi 13-vuotias tyttö. 10-vuotias tyttö puolestaan tietää, että hänen äitinsä yritys hyötyisi moisesta investoinnista. Lapset tiedostavat myös vanhempiensa tarpeet, ja useat toteavat, että antaisivat ne vanhempien *”omia tarpeita”* varten. Näitä tarpeita ei paljonkaan eritellä, mutta eräs tyttö toteaa esimerkiksi, että antaisi rahat äidilleen, joka ostaisi jauhoja juhlia varten.

Kirjallisuuskatsaukseni perusteella myös Pohjois-Euroopassa köyhyyteen liittyvät voimakkaat tunteet ja huolet saattavat johtaa siihen, että lapset kokevat kodin tunneilmapiiiriin negatiivisena. Rahahuolet tulevat lasten mukaan perheissä esiin esimerkiksi lisääntyneiden riitojen ja hermostuneisuuden kautta (ks. esim. Lemetyinen 2014, 108; Nielsen & Wulff 2007, 22). Näissä tutkimuksissa tuli esiin myös, että vanhemmat puhuvat välillä rahahuolistaan myös suoraan lasten kanssa. Van der Hoekin (2005, 28–29) mukaan rahahuolista puhutaan erityisesti yli 14-vuotiaiden kanssa. Omassa aineistossani ei tullut esiin, että vanhemmat olisivat puhuneet lapsille huolistaan. Toinen merkittävä ero on, että lapset pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa tunnistivat vanhempien kokevan huonoa omatuntoa heitä kohtaan, mikä vaikuttaa kodin tunneilmapiiiriin. Kuten aiemmin jo totesin, tällaista ei omassa aineistossani noussut esiin, ehkä juuri erilaisen vanhempi-lapsi -suhteen vuoksi.

6.3.3 ”Voi johtaa siihen että lapsesta tulee varas”

Kuten olen yllä kuvannut, lasten on sopeuduttava perheensä tapaan ja mahdollisuuksiin käyttää rahaa. Heidän arkensa on usein tasapainottelua tarpeiden ja perheen rahatilanteen välillä. Lapset haluavat pitää yllä hyviä suhteita perheeseensä. Näin ollen he tarvitsevat arjessaan erilaisia selviytymiskeinoja. Näitä lapset kuvaavat useassa antamassani tehtävässä. Kuten tämän luvun alussa mainitsin, lapset pitävät vanhempiensa auttamista tärkeänä. Tehtävässä, jossa pyysin lapsia eläytymään tulotasoiltaan erilaisista perheistä tulevien ystäväysten tilanteeseen, 10-vuotias tyttö toteaa: *”Tämä tilanne voi johtaa siihen että lapsesta tulee varas. Varastaminen onkin lasten mielestä huonoin mahdollinen selviytymiskeino. Muita keinoja ovat esimerkiksi työnteko, lainaaminen ja kerjääminen sekä omien ja muiden rahankäyttöön liittyvien ajatusten muuttaminen.*

9-vuotias tyttö kirjoittaa köyhyiden vaikuttavan lapsiin siten, että *”Lasten ja nuorten tulee tehdä töitä yhdessä vanhempiensa kanssa saadakseen hyvää tuloa”*. Useat lapset kertovat saavansa rahaa kun *”tekevät bisnestä”*. Pienen lapsen sanomana *”bisnes”* tuntuu ihmeelliseltä. Muistan kuitenkin usein nähneeni lapsia kiertelemässä kylällä esimerkiksi pähkinä- tai hedelmämyyjinä. 13-vuotias tyttö puolestaan kirjoittaa *”kannan vettä ihmisille, jotta he antaisivat minulle rahaa.”* Useille lapsille jonkinlainen työnteko on arkipäivää, eivätkä he koe työntekoa outona tai erityisen raskaana. Monet kokevat pitävänsä työnteosta. Erään tytön mukaan *”nuorten pitää tehdä töitä ja saada palkkaa, jotta he saisivat rahaa ja taloja, ja voisivat olla mukana kehittämässä valtiota”*. Lisäksi tyttö mainitsee koulutuksen ja kodin nuorille tärkeiksi.

Vaikka lapset näkevät työnteon tärkeänä, he asettavat sille kuitenkin tiettyjä rajoituksia, kun on kyse lapsista. 12-vuotias tyttö toteaa, ettei lapsille *”tulisi antaa raskasta työtä.”*. Sama tyttö lisää myöhemmin kirjoituksessaan: että *”heitä (lapsia) ei pitäisi lähettää ulos yöllä”*, ilmeisesti työntekoon ja sen turvallisuuteen viitaten. Tyttö toteaa myös, että lapset pitäisi viedä kouluun. Suurin osa lapsista on sitä mieltä, että lasten ensisijainen paikka on koulussa, jolloin työnteon tulisi tapahtua koulunkäynnin ja siihen tarvittavan jaksamisen sallimissa puitteissa. Lasten tekemää työtä itsessään lapset eivät kuitenkaan tyrmää.

Vaikuttaa siltä, että lapset näkevät työnteon parempana selviytymiskeinona kuin esimerkiksi lainaamisen tai kerjäämisen. 12-vuotiaan tytön mukaan köyhyys johtaa monesti tilanteeseen, jossa lainataan paljon rahaa. Lainojen antajina toimivat usein ystävät, mikä saattaa johtaa konflikteihin. Eräs 12-vuotias tyttö kuvaa: *”Köyhä pyytää rahaa ystävältään, mutta ei saa sitä. He riitaantuvat ja päättävät ystävyiden.”* Myös kerjääminen mainitaan, ja esimerkiksi 13-vuotiaan pojan mukaan köyhyys johtaa tilanteeseen, jossa lapsen pitää *”kerjätä joka ihmiseltä”*. Muistan kohdanneeni

kerjääviä lapsia Mwanzan keskustassa. Esimerkiksi noin 5-vuotias poika istui usein äitinsä kanssa tietyssä liikenneympyrässä. Pojan vaatteet olivat kuluneet ja likaiset ja hänellä oli hiekkaa kasvoissaan. Poika oli opetettu siihen, että kun joku kävelee ohi, hän seuraa tätä ainakin 20 metrin matkan, pyrkien ottamaan kädestä kiinni ja pyytäen rahaa tai ruokaa. Äiti jäi viltilleen istumaan ja seuraamaan pojan työtä.

Lasten mielestä lainaaminen ja kerjääminen on pahasta, mutta eniten he paheksuvat varastamista ja vanhemmille valehtelemista. Varastamiseen ja valehteluun liittyy paljon tunteita. 13-vuotias poika kuvaa lapsen voivan varastaa kotoa vanhemmiltaan, ja tämän aiheuttamia tunteita: *”olen surullinen koska tämä tilanne voi aiheuttaa sitä, että lapsi on varas kotonaan”*. Lapset kuvaavat köyhien lasten varastavan saadakseen perustarpeensa tyydytettyä, mutta myös voidakseen käyttää rahaa ystäviensä kanssa. Eräs tyttö kuvaa: *”Hänen ystävänsä sanoivat hänelle usein ’et koskaan tuo rahaa kouluun. Olemme kyllästyneet sinuun.’ Kun tyttö meni kotiin, hän varasti 500 shillinkiä”*. Lapset näkevät rehellisyyden vanhempia kohtaan erittäin tärkeänä, ja useat korostavat, ettei vanhemmille valehteleminen ole hyväksyttävää. Lapset kuvaavat tyypillistä vanhemmille valehtelemista olevan kotoa varastamisen lisäksi esimerkiksi se, kun käyttää koulutarvikkeisiin saadut rahat ystävien kanssa naposteluun, ja sitten valehtelee siitä, mihin rahat kuluivat.

Vaikka lainaaminen, kerjääminen, varastaminen ja valehtelu vaikuttavat yleisiltä selviytymiskeinoilta, ne ovat lasten mielestä paheellisia ja paheksuttavia. Aineistossani lapset tuovat paljon esiin myös sitä, miten köyhät lapset muokkaavat rahaan ja sen tärkeyteen liittyviä käsityksiään. Mielestäni tämän voi myös nähdä keinona selviytyä köyhyyden tuottamista arjen haasteista. Kun rahaa ei ole mahdollista käyttää mihinkään muuhun kuin välttämättömiin kuluihin, muista kuluista tulee lastenkin mielestä pikkuhiljaa turhia tai paheksuttavia. Tätä tietoa lapset jakavat myös toisilleen, kuten ystävyystarinoista huomattiin. Muiden valistamisen puolestaan voisi ajatella auttavan lapsia kokemaan itsensä köyhyyden uhrien sijasta aktiivisiksi toimijoiksi, jotka ovat valinneet käyttää rahaa järkevästi ja jotka haluavat opettaa tätä myös muille. Muiden opettaminen auttaa lapsia hyväksymään oman tilanteensa, ja lisäksi tilanteen käsittely helpottuu kun ystävätkin ovat rahankäytöstä samaa mieltä. Vastaavana selviytymiskeinona voisi pitää myös koulunkäyntiin panostamista ja sen elämän tärkeimpänä asiana pitämistä. Useat lapset kertovat, että koulunkäynnin avulla varmistaa hyvän tulevaisuuden. Koulunkäynti tuo siis lapsille toivoa tulevaisuutta varten, joka auttaa jaksamaan nykyhetkessä.

Pohjoiseurooppalaisiin lapsiin peilattaessa löytää paljon samankaltaisia selviytymiskeinoja. Työnteko, säästäminen, lainaaminen ja varastaminen mainitaan selviytymiskeinoina molemmissa aineistoissa, joskin Pohjois-Euroopassa työnteon ajatellaan kuuluvan vain nuorille, eikä niinkään

lapsille. Työnteon muodot vaihtelevat myös; pohjoiseurooppalaiset lapset esimerkiksi kuvaavat saavansa rahaa helpommin vanhemmiltaan, jos tekevät enemmän kotitöitä. Oman aineistoni perusteella kotitöiden tekemisen ajatellaan sen sijaan kuuluvan kaikille perheenjäsenille, eikä siitä saa erikseen rahaa. Harju (2008, 120) nimittää näitä edellä mainittuja keinoja proaktiivisiksi selviytymiskeinoiksi.

Toinen merkittävä ero aineistojen välillä näyttäytyy jälleen siinä, että suhteet vanhempiin ovat erilaiset. Pohjois-Euroopassa ”*jankuttaminen*” on proaktiivinen keino jolla lapset voivat yrittää saada vanhempansa taipumaan rahan antamiseen, kun taas tätä tapaa ei tansanialaisessa aineistossani mainita ollenkaan. Pohjoiseurooppalaiset lapset ovat kuitenkin myös hyvin hienotunteisia vanhempiaan kohtaan, ja toteavat usein, etteivät viitsi ”*jankuttaa*”. (Ks. esim. Harju 2008, 120.) Tällöin lapset käyttävät muita keinoja, joita Harju (em.) nimittää reaktiivisiksi keinoiksi: esimerkiksi ajatuksesta luopumista, halutun asian tärkeyden vähättelyä sekä mielipiteen muodostamista asiaa vastaan. Mielipiteen muodostaminen asiaa vastaan muistuttaa aineistossani paljon esiintyviä ajatuksia järkevästä rahankäytöstä. Pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista en kuitenkaan löydä yhtä vahvaa moraalista toimijuutta kuin mitä tutkimukseeni osallistuneet lapset tuovat esiin valistaessaan ystäviään siitä, mihin on järkevää käyttää rahaa.

Pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa korostuu sen sijaan lapsen köyhyyden myötä voimistunut toimijuus perheessä. Lapsi saattaa ottaa itselleen vanhemmalle kuuluvaa vastuuta ja tehtäviä. Tämän asian suhteen on aineistoni perusteella vaikea tehdä peilausta, koska tansanialaisten lasten vastuut ja tehtävät perheen arjen sujumiseksi ovat tansanialaisessa kulttuurissa jo valmiiksi merkittävämmät kuin meillä Pohjois-Euroopassa. Tutkimissani kylissä kaikkien perheenjäsenten vastuulla on esimerkiksi käyttää rahaa järkevästi, ja lapsilta vaaditaan paljon kodinhoidon suhteen. Toisaalta tässä kulttuurissa on lähes mahdotonta, että lapsi haastaisi vanhemman auktoriteettiaseman astumalla hänen rooliinsa. Boyden ym. (2003) löysivät vastaavia tuloksia Sierra-Leonesta. Vaikka vanhemman asemaan astuminen ei täysin ongelmitta sujunut Pohjois-Euroopassakaan, lapset ovat tuoneet esille paljon kokemuksia siitä. (ks. esim. Hammer-Helmich & Sørensen 2005, 29–30.) Voisi kuvitella, että koska Pohjois-Euroopassa lapsi-vanhempisuhde on enemmän tasavertainen, myös roolien muutos tapahtuu helpommin. Van der Hoek (2005, 33–34) kutsuu roolien muuttumista roolivaihdokseksi.

6.3.4 ”Meidän tulee kunnioittaa vanhempiamme” – yhteenveto tulosluvusta 6.3.

Perhe on lapsen ensisijainen ympäristö. Täällä hän omaksuu arvoja, joita ottaa mukaan itsenäiseen elämään. Näin ollen perheen tilanne vaikuttaa lapsen muuhun elämään. Jos perheessä ei ole rahaa perustarpeisiin, lapsi saattaa kärsiä ja lisäksi näyttää erilaiselta muiden lasten silmissä. Perhe luo siis lähtökohdan lapsen köyhyyden kokemukselle. Tässä luvussa nähtiin, kuinka köyhyys vaikuttaa perheeseen ja perheessä koettaviin ja ilmaistaviin tunteisiin. Lapset kertoivat pitävänsä kotia turvallisena paikkana. Tämä turvallisuuden tunne voi kuitenkin horjua jatkuvien konfliktien ilmetessä, lasten kertoman mukaan ainakin silloin, jos lasta rangaistaan ilman että tämä ymmärtää mitä hän on tehnyt väärin. Maslown (1987, 18–19) mukaan turvallisuuden tunne on yksi ihmisen perustavanlaatuisimpia tarpeita. Näin ollen on ymmärrettävää, että lapset pyrkivät tasapainottamaan perheen ilmapiiriä. Aineistossani lapset omaksuvat esimerkiksi säästeliäisyyden arvoja, koska ne nähdään perheissä tärkeinä. Myös pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa tuli esiin lasten lojaalisuus ja ymmärtävyisyys vanhempia kohtaan. Kuten aiemmin totesin, lasten arki on usein tasapainottelua omien tarpeiden, sosiaalisten tarpeiden ja perheen odotusten välillä. Luvussa toin myös esiin, mitä keinoja lapset käyttävät selviytyäkseen tästä tasapainottelusta ja kokemistaan arjen haasteista.

Seuraavassa luvussa suuntaan katsetta siihen, miten Tansaniassa kohtaamani lapset selittävät köyhyyttä sekä heidän tarjoamiin ratkaisuihin ja auttamiskeinoihin. Tätä teemaa ei löytynyt pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista, joten keskityn tässä seuraavassa, viimeisessä tulosluvussa pelkästään tansanialaisten lasten kuvauksiin.

6.4 Köyhyyden syitä ja keinoja auttaa

6.4.1 ”Koska ei ole rahaa”

Pyytäessäni lapsia kirjoittamaan syitä sille, miksi joillakin on vähän rahaa ja toisilla paljon, syitä ilmeni monenlaisia. Osa lapsista oli selvästi mieltänyt tämän kysymyksenä siitä, miksi jotkut ovat köyhiä ja toiset eivät. Näin ollen *”koska ei ole rahaa”* -tyyppisiä vastauksia oli paljon. Useat selittivät lasten köyhyyttä myös sillä, että heidän vanhemmillaan on vähän rahaa. *”Koska heidän (rikkaiden) vanhemmilla on paljon rahaa ja toisten vanhemmilla on vähän rahaa”*, toteaa 9-vuotias tyttö kirjoituksessaan. Yksinkertaisuudestaan huolimatta tällainen lause kertoo mielestäni paljon. Kuten edellisessä luvussa huomasimme, lapset tiedostavat olevansa riippuvaisia vanhempiensa tilanteesta. Eli lapsi ei voi olla rikas, jos vanhemmat ovat köyhiä. Juuri tästä syystä globaalissa

köyhyystutkimuksessa puhutaan paljon siitä, kuinka köyhyys asettaa lapset erityisen haavoittuvaan asemaan (ks. esim. Child Poverty, 2018)

Lapset kertovat syitä myös sille, miksi osa vanhemmista, ja sen myötä perheistä, ovat rikkaita ja toiset köyhiä. Lapset toteavat, että ihmisillä on eri tulot työstä riippuen. Se puolestaan, että osa ihmisistä on pienituloisissa töissä, johtuu lasten mukaan paljolti heidän koulutuksen, kykyjen tai mahdollisuuksien puutteesta. Useat lapset käsittävät pienten tulojen tarkoittavan vähäistä yritysvoittoa, kun suuret tulot puolestaan liittyvät paljon voittoa tekevään yritykseen. Lasten tietoisuus yrittämisestä on ymmärrettävää, koska suuri osa työikäisistä toimii yrittäjinä esimerkiksi viljelijöinä, eläinten kasvattajina tai vaate-, ruoka- tai kioskimyyjinä. Lapset tiedostavat, että jotta yritys tuottaisi enemmän, siihen pitää investoida. Kun kysyin, mitä lapset tekisivät, jos saisivat 100 000 shillinkiä, useat lapset vastasivat, että investoisivat ne vanhempien yritykseen tai tekisivät itse *”bisnestä”*. Erityisen oivaltavan näkemyksen investoimisesta ja sen vaikutuksista yritysvoittoon tarjoaa eräs 13-vuotias poika: *”Ne, joilla on paljon rahaa, voivat yrittää maan ulkopuolella, kun taas ne, joilla on vähän rahaa pitävät pieniä yrityksiä maan sisällä.”*

Vaikka koulutus, kyvyt ja mahdollisuudet investoida yrityksiin ovat tavallisia selityksiä, osa lapsista sanoo myös, että laiskuudella tai vastaavasti aktiivisuudella on osuutta asiaan. *”Minun mielestäni kun ihmiset tekevät kovasti töitä, he saavat paljon tuloja, kun taas silloin kun ihminen on laiska hän saa vähemmän tuloja”*, toteaa 13-vuotias poika esimerkkinä laiskuuteen viittaavista selityksistä. Susan Weinger (2000) on Yhdysvalloissa tutkinut lasten köyhyyteen liittyviä selityksiä näyttämällä eri tuloluokista tuleville lapsille kuvia rikkaan, keskiluokkaisen ja köyhän lapsen kodeista. Tutkimuksessa selvisi, että köyhät lapset samaistuivat enemmän köyhässä talossa asuvaan lapseen ja tämän tunteisiin, kun taas keskiluokkaiset lapset selittivät köyhien olevan esimerkiksi laiskoja. 13-vuotiaan pojan lausuman voisi nähdä eräänlaisena erottautumisena köyhistä. Pojalla saattaa esimerkiksi olla taustalla paljon töitä tekevät vanhemmat, joilla on perushyvät tulot. Näin hän ajattelee, että köyhien lasten vanhemmat, erotuksena hänen vanhemmistaan, ovat laiskoja ja siksi köyhiä.

Lapset kertovat köyhyyttä selittäessään myös ihmisistä, joilla ei ole työtä lainkaan. Työttömyyteen pätee lasten mukaan vastaavat selitykset kuin työstä saatavaan tuloon. 13-vuotiaan tytön mukaan varakkaat *”osallistuvat erilaisiin aktiviteetteihin samalla kun toiset vain istuvat”* Koulutukseen ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin kiinnitetään kuitenkin enemmän huomiota. *”(...) ihmisillä ei ole työtä koska he eivät ole koulutettuja”* kuuluu tyypillinen selitys, tämä 13-vuotiaalta pojalta. Lapset näkevät koulunkäynnin merkityksen tulevaisuuteen vaikuttavana tekijänä. Koulutus on hyvän

tulevaisuuden mahdollistaja, kun taas kouluttamattomuus katsotaan huonoksi enteeksi. Kuten 12-vuotias tyttö toteaa: *”koulutuksen puute johtaa ihmisten kadulla kuljeskeluun”*.

Työntekoon viittaavat köyhyyden selitykset ovat lasten vastauksissa yleisiä. Joukossa on kuitenkin myös pohdintoja yhteiskunnan toimista ja tasa-arvosta. 11-vuotias tyttö selittää köyhyyttä sillä, että *”viranomaiset keräävät veroja myös siitä vähästä, mitä meillä on”*. Suomalaisesta näkökulmasta katsottuna tätä lausahdusta voitaisiin pitää varsin naiivina. Pitää kuitenkin muistaa tarkastella sitä kontekstissaan. Vaikka verojen maksun yleisesti nähdään hyödyttävän kaikkia, tämä ei Tansaniassa ole koko totuus. On laajasti tiedettyä, etteivät suuri osa verovaroista koskaan palaudu köyhille korruption vuoksi. Vuoden 2016 korruptioindeksin mukaan Tansania on 116 sijalla 176:sta, jakaen sijansa Malin, Pakistanin ja Togon kanssa (2016 Corruption Perception Index, 2016). Siinä missä kolmanneksi sijoittunut Suomi sai 89 pistettä, Tansania sai vain 32. Samira Sadeque (2018) tuo talouslehti Quartz Africaan kirjoittamassaan artikkelissa esiin, ettei Tansanian istuva presidentti Magufuli ole onnistunut vähentämään korruptiota, vaikka kansa näin uskookin. Dan Pagetin (2007) CNN-mediaan kirjoittaman artikkelin mukaan Magufuli harrastaa näennäisesti korruptionvastaista populismia, joka on viemässä Tansaniaa yhä epädemokraattisempaan suuntaan.

Korruptioon ja tasa-arvoisuuteen viittaa myös 12-vuotias tyttö, joka kirjoittaa näin: *”Koska emme ole tasa-arvoisia; jotkut ovat rikkaita ja toiset köyhiä. Rikkaat ovat välinpitämättömiä köyhiä kohtaan (/jättävät köyhät heitteille).”* Ensinnäkin tytön kirjoituksesta ilmenee se, että hänen mielestään tasa-arvoisuus liittyy köyhyyteen ja rikkauteen. Jos maailma olisi tasa-arvoinen, ihmiset eivät kärsisi, eikä osaa ihmisistä myöskään tarvitsisi auttaa. Mutta koska ihmiset ovat epätasa-arvoisia, heidät jaetaan kahteen: rikkaisiin ja köyhiin. Tyttö tuo esiin, että rikkaiden tulisi auttaa köyhiä tai ainakin huomioida heidät. Köyhät puolestaan ovat riippuvaisia muiden avusta. Vaikuttaa siltä, että tyttö ajattelee, ettei tilanne muutu, koska rikkaat ovat edelleen välinpitämättömiä köyhiä kohtaan. Samalla rikkaat ovat niitä, joilla olisi valta muuttaa tilannetta.

Köyhyyden jatkuvuudesta ja ongelmien kasautumisesta on löydettävissä paljon viitteitä lasten kirjoituksissa. Kouluun pääseminen on tässä avainasemassa. Lapset toteavat, että joillakin perheillä on vaikeuksia laittaa lapsensa kouluun materiaalisten puutteiden, kuten puuttuvien kirjoitustarvikkeiden tai koulupukujen vuoksi. Näin ollen lapset kasvavat köyhiksi, eivätkä myöskään välttämättä saa tulevaisuudessa omia lapsiaan kouluun.

Toinen lasten mainitsema köyhyyttä aiheuttava ja jatkava tekijä on aikaisiin naimisiin meno. *”Kun päättää mennä naimisiin nuorena tulee olemaan köyhä loppuikänsä”*, toteaa eräs tyttö. Nuorena pariutuminen on yleensä kohtalokasta etenkin tytöille. He eivät saa jatkaa julkisissa kouluissa tultuaan kerran raskaaksi. Tämä heikentää tyttöjen osallisuutta huomattavasti. Seurustelua pidetään

tabuna, ja se salataan usein perheeltä. Ehkäisyvälineiden käyttö on vähäistä niiden korkeiden hintojen ja yleisen tietämättömyyden vuoksi. Sama koskee kuukautissuojia. On myös huomattava, että seksuaalikasvatus on olematonta julkisissa kouluissa, eikä mahdollisuutta luottamuksellisiin keskusteluihin ole. Kun tyttö tulee raskaaksi, vastuu seurustelusta ja sen mukanaan tuoma häpeän taakka jää tytölle kokonaan. Pojat voivat jättää asian taakseen ja jatkaa koulunkäyntiään normaalisti.

Raskaaksi tulleiden sekä synnyttäneiden tyttöjen osallisuutta pyrittiin harjoittelujärjestössäni monella tapaa parantamaan. Heille perustettiin oma ryhmä, jonka tavoitteena oli kouluttaa heitä johonkin ammattiin, esimerkiksi tekemään ja myymään koruja ja vaatteita. Samoissa ryhmissä on myös mahdollisuus jakaa tietoa esimerkiksi seksuaalisuudesta, ehkäisystä ja parisuhteen asioista. Tällä haluttiin myös varmistaa, että nuorilla olisi mahdollisuus luottamukselliseen suhteeseen asiantuntevien aikuisten kanssa. Tämä siksi, että aikaisin raskaaksi tulleilla nuorilla tytöillä on riski tulla hyväksikäytetyksi joko lapsen isän tai muun pojan/miehen toimesta. Elina Laine (2019) tutki pro gradu -tutkielmassaan sukupuolta tansanialaisessa sosiaalityössä muun muassa keräten työntekijöiden ja harjoittelijoiden tekstejä. Tutkielmassa tulee hyvin esiin sukupuolen merkitys tyttöjen toimijuudelle sekä tyttöyteen liittyvät tabut.

Kohtaamani lapset kertovat lapsen köyhyyden johtuvan usein tämän taustoista ja elämäntilanteesta. Paitsi aikaista seurustelun aloittamista, koulun käymättömyyttä tai köyhässä perheessä kasvamista, tämä saattaa tarkoittaa myös esimerkiksi orpoutta tai katulapseutta. Nämä lapset ovat kaikkein haavoittuvimmassa asemassa. Muistan nähneeni Mwanzan keskustan kaduilla lapsia nukkumassa keskellä katua, usein ilman mitään pehmustetta tai muita varusteita. Yksikin lapsi nukkui iltayhdeksältä keskellä jalkakäytävää käsi päällä. Ihmettelin tuolloin, miksi lapsi nukkuu niin keskeisellä paikalla, mutta ymmärsin myöhemmin, että siinä on kaikkein turvallisinta koska ihmisiä kulkee jatkuvasti ohi. Syrjäisemmillä kujilla voisi olla vaarallisempaa. Näiden havaintojen perusteella totesin, että tietyllä mittarilla mitattuna köyhiä lapsia on Mwanzassa paljon, mutta köyhimpinä voitavan pitää niitä, joilla ei ole mitään mahdollisuutta päästä kouluun tai muuten kehittyä elämässään.

Lasten selityksistä sille, miksi on köyhiä ja rikkaita, on myös havaittavissa käsityksiä köyhyyden luonteesta. Köyhyys ei välttämättä ole vain rahan puutetta, vaan se on etenkin puutetta perustarpeista. ”Koska he, joilla on rahaa, voivat ostaa kaikkea mitä haluavat. Mutta heille, joilla on vähän rahaa, tarpeet ovat rajoitetut”, kirjoittaa 13-vuotias poika. Poika kirjoittaa siis siitä, että köyhät ovat köyhiä koska joutuvat rajoittamaan tarpeitaan tai elämään ilman tarpeiden täyttymistä. Rikkaat puolestaan ovat sellaisia, jotka voivat ostaa kaikkea. 10-vuotias tyttö perustelee köyhyyden

olemassaoloa vastaavasti: *”koska jokainen elää tulojensa ja kapasiteettinsa mukaan”*. Tytön lauseesta voisi tehdä johtopäätöksen, etteivät vähäiset tulot ole itsessään köyhyyttä, vaan vähäisten tulojen mukaan eläminen. Osa lapsista kuvaa vähäisten tulojen mukaan elämisen olevan *”köyhää elämää”*. 11-vuotias tyttö erittelee, että *”(..) jotkut elävät köyhää elämää rahan ja töiden puutteen vuoksi”*.

6.4.2 ”Auttaisin heitä kuin sukulaisiani”

Kun kysyin assosiaatioita ilmaukseen *”köyhä lapsi”*, useat lapset mainitsivat auttamisen. Vastatessaan kysymykseen, miten auttaa köyhiä lapsia Mwanzassa, kaikki lapset olivat sitä mieltä, että näitä lapsia pitäisi auttaa jotenkin. Vastaukset köyhien lasten tukemisesta omien mahdollisuuksien mukaan olivat yleisimpiä, esimerkiksi perustarpeiden tai pienen rahallisen avustuksen antamisen muodossa. Monet lapset toteavat, ettei yksittäisillä yhteisön jäsenillä välttämättä ole paljon annettavaa, mutta että pienikin apu on hyväksi. Myös kysyessäni, mihin lapset käyttäisivät 100 000 shillinkiä jos niitä ei saisi pitää itse, yleinen vastaus oli käyttää ne köyhien auttamiseen. Tuettavista perustarpeista mainitaan ruoka, vaatteet, suoja ja sairaanhoito. Monet myös korostavat koulutuksen merkitystä.

Lapset toteavat oman koulutuksensa olevan merkittävä, jotta voivat tulevaisuudessa elättää itsensä ja auttaa myös muita: *”Meitä kehotetaan opiskelemaan ahkerasti, jotta läpäisemme kokeet. Tämä tulee auttamaan meitä saamaan töitä ja auttamaan muita, jotka ovat avun tarpeessa”*, toteaa 11-vuotias poika. On hienoa nähdä, mikä merkitys koulunkäynnillä on tutkimukseeni osallistuneille lapsille, tässä hetkessä, mutta myös ajatuksissa tulevaisuudesta. Voisi ajatella, että kun koulunkäynti ei ole itsestäänselvyys, siihen suhtautuu eri tavalla. Useat lapset sanovatkin, että köyhiä lapsia autettaisiin parhaiten lähettämällä heidät kouluun. Lapset näkevät koulutuksen ja töihin pääsyn yhteyden, mutta toteavat myös, että köyhien töiden saamista pitäisi ylipäättään helpottaa. Kuten eräs tyttö toteaa, tärkeintä olisi *”antaa lapsille hyvät tulevaisuuden suunnitelmat”*. Koulunkäynti, ja sen tukeminen, on tässä avainasemassa.

Lapset tuovat esiin, että toivo on tärkeää niin hyvälle lapsuudelle kuin myöhemmällekkin elämälle. 13-vuotias poika toteaa: *”Auttaisin heitä kannustamalla heitä olemaan menettämättä intohimiaan ja tekemään kovasti töitä. (...) Haluaisin neuvoa kaikkia ihmisiä olemaan menettämättä toivoaan ja tekemään yhä kovemmin töitä saavuttaakseen tavoitteensa”*. Jotta kaikkien intohimo ja toivo pysyisivät yllä, lapset korostavat köyhien rohkaisun tärkeyttä. Lasten mielestä lapsille on tärkeää saada aikuisten tukea ja hyvää vanhemmuutta. 8-vuotiaan pojan mukaan köyhää lasta voidaan

parhaiten auttaa siten, että *"kasvattaa hänet"*. Tansanian kulttuurissa, jossa yhteisön huolenpidolla on paljon merkitystä, voisi ajatella, että kasvatustavoitteet on muillakin kuin vain vanhemmilla. Kun köyhiä lapsia kohdellaan yhteisössä hyvin ja heitä kasvatetaan, heille luodaan paremmat edellytykset tulevaisuutta varten. 13-vuotias tyttö kuvaa kaikkien vastuuta toteamalla, että auttaisi köyhiä tarvittaessa *"kuin sukulaisiani"*. Muiden yhteisön jäsenien kutsuminen sukulaisiksi, siskoiksi tai veljiksi on hyvin yleistä, mikä tuo esiin yhteisön merkitystä yksilölle. 12-vuotias tyttö sanoo, että auttaisi köyhiä lapsia perustarpeiden antamisen lisäksi *"rakastamalla heitä"*. Lasten oikeuksien ylläpitäminen katsotaan myös tärkeäksi.

Lasten mukaan yhteisön rakkaudessa ja välittämisessä on kuitenkin puutteita. Monet kertovat haluavansa auttaa muuttamalla ihmisten asenteita köyhiä lapsia kohtaan. 13-vuotias tyttö toteaa: *"Ohjeistan ihmisiä olemaan kohtelematta köyhiä lapsia huonosti ja vain auttamaan heitä"*. Useat muutkin kertovat haluavansa auttaa vastaavilla tavoilla, esimerkiksi kannustamalla ihmisiä auttamaan köyhiä lapsia ja olemaan laiminlyömättä heitä. *"Meillä tulisi olla puhtaat sydämet köyhien lapsien auttamiseen"* sanoo eräs 13-vuotias tyttö. Tämän voisi tulkita viittaavan paitsi välittämiseen ja hyväsydämyyteen myös siihen, että tulisi auttaa auttamisen vuoksi, ilman taustalla piileviä muita syitä kuten huomionhakuisuutta tai tarvetta näyttää oma hyveellisyytensä.

Vaikka lapset osoittautuvat vastauksissaan halukkaiksi itse auttamaan köyhiä lapsia, lasten vastauksissa on huomattavissa myös avun pyytämistä auktoriteeteilta, kuten vanhemmilta, päättäjiltä ja järjestöiltä. *"Puhuisin vanhemmilleni, jotta he voisivat auttaa häntä"*, toteaa 13-vuotias poika. Usein auttajat vaikuttavat löytyvän lasten läheltä, ei niinkään viranomaisten taholta. 9-vuotias poika kuitenkin sanoo, että kertoisi *"(...) presidentille että hän (köyhä lapsi) on köyhä ja häntä tulisi auttaa"*. 12-vuotias tyttö toteaa vastaavasti, joskin vähän enemmän realistisesti, että veisi lapsen aluepäällikön luo. Lapset mainitsevat myös orpokodit ja -keskukset tärkeinä köyhiä lapsia auttavina tahoina. Lapset kertovat, että orpokotiin voi viedä köyhän lapsen ja että sieltä voi kysyä neuvoa lapsen tilanteeseen. Useat lapset vaikuttavat myös olevan tietoisia köyhiä auttavista projekteista, joita järjestöt ylläpitävät. 11-vuotias poika neuvoa: *"voi auttaa erilaisten projektien kautta, jotka tarjoavat ruokaa ja ruoanlaittoa"*. 12-vuotias tyttö kertoo, että haluaa osallistua projekteihin, joissa *"tarjotaan ruokaa ja lähetetään heidät (köyhät lapset) kouluun."* Kuten 10-vuotias tyttö toteaa, köyhien lasten auttamiseksi tarvitaan *"käytännön toimia"*. Osa lapsista kertoo haluavansa tulevaisuudessa olla henkilöitä, jotka voivat käytännössä auttaa köyhiä. Esimerkiksi lääkärin ja tutkijan ammatit mainitaan tässä yhteydessä.

Paitsi käytännön toimia lapset ehdottavat myös asenteiden muuttamista. Ensinnäkin maailmaa pitäisi muuttaa vähemmän materialistiseen suuntaan, jossa ei olla *"ahneita maallisista asioista"*, ja

jossa säästäminen on hyve. Kuten ystävätarinoista huomattiin, turhaa rahankäyttöä tulisi lasten mielestä välttää. Lapset vaikuttavat myös olevan sitä mieltä, että köyhillä lapsilla olisi helpompaa olla, jos kaikki käyttäisivät rahaa vain tarpeellisiin asioihin. Lisäksi, kuten eräs 13-vuotias poika toteaa; *”Rikkaiden ihmisten ei tulisi tehdä näkyväksi, että heillä on rahaa. Sama koskee köyhiä”*. Lasten mielestä köyhillä, ja myös köyhillä lapsilla, on mahdollisuus opettaa muita järkevään rahankäyttöön. Näin he ottavat tilanteestaan vallan. Lisäksi lapset painottavat, ettei köyhänkään lapsen tarvitse sietää kaikkea kohtelua. Väärin rahaa käyttävän ja huonosti käyttäytyvän ystävän voi jättää, ja ehkä hän myöhemmin sen myötä oppii olemaan nöyrempi. Aineistostani näkyy, että lapsille tärkeitä arvoja ovat kunnioitus, rehellisyys, yhteistyö, jakaminen, ja kaikkien ihmisten hyväksyminen. Tärkeää on myös sääntöjen noudattaminen ja lupauksen pitäminen. Jos kaikki noudattaisivat näitä arvoja, kaikilla ihmisillä, myös köyhillä, olisi parempi olla. Arvojen ylläpitäminen ja opettaminen ovat lasten mukaan asioita, joita myös köyhät lapset itse voivat tehdä tilanteen parantamiseksi, jotta heillä itsellään ja muilla olisi helpompaa.

Toinen asia, jota lapset kertovat köyhien lasten voivan itse tehdä, on panostaa koulunkäyntiin. Kuten aiemmin tässä luvussa mainitsin, koulunkäynti nähdään tärkeänä lasten tulevaisuuden kannalta. Kuten lapset toteavat, kouluun pääseminen on yleensä lasten vanhempien tai muiden huoltajien vastuulla, mutta päästyään kouluun, köyhä lapsi voi koulutyöhön panostamalla edesauttaa parempaa lapsuutta ja tulevaisuutta. *”Ajattelen että se, mikä saa lapsen nauttimaan lapsuudestaan on ahkera lukeminen, koska myöhemmin kun hän pääsee läpi ja saa omia tuloja, hän nauttii elämästä, mutta kun ei tee parastaan, ei nauti aikuisuudesta eikä lapsuudesta.”*, toteaa 13-vuotias poika. Pojan mukaan hyvät tulevaisuuden näkymät ovat tärkeitä, koska tämän myötä elämästä nauttiminen mahdollistuu niin lapsuudessa kuin aikuisuudessakin. Poika näkee siis lapsuuden hyvän loppuelämän mahdollistajana. 12-vuotias tyttö on samoilla linjoilla: *” (...) tärkeää lapsille on opiskella ahkerasti, jotta heillä on hyvä elämä myöhemmin”*. Koulu mahdollistaa lasten mukaan paitsi hyvän tulevaisuuden ja kyvyn auttaa muita, myös oman itseluottamuksen vahvistumisen ja *”paremmaksi ihmiseksi”* tulemisen. 13-vuotias tyttö toteaa myös: *”opiskelen saavuttaakseni tavoitteeni ja tehdäkseni unelmistani totta*. Koulutuksen tärkeys tiivistyy 10-vuotiaan tytön toteamana: *”Koulutus on kaikki kaikessa ihmisten elämälle”*.

6.4.3 ”Jotkut elävät köyhää elämää” – yhteenveto tulosluvusta 6.4.

Lapset tunnistavat köyhyyden monisyiseksi ongelmaksi, johon he tarjoavat myös monenlaisia ratkaisuja ja keinoja auttaa. Ensinnäkin lapset liittävät köyhyyden lapsen ensisijaiseen ympäristöön, eli perheeseen, ja perheen mahdollisuuksiin tukea lasta ja tarjota tälle tarpeelliset asiat ja voimavarat. Köyhyys on lasten mielestä vähäisten resurssien mukaan elämistä. Lapset kokevat vanhempien työnteon ja koulutuksen vaikuttavan perheen tilanteeseen, ja haluavat turvata oman mahdollisuutensa menestyä opiskelemalla ahkerasti. Lapset näkevät paitsi perustarpeiden tarjoamisen, myös kannustamisen ja toivon ylläpitämisen tärkeänä niin lapsen nykyhetken kuin tulevaisuudenkin kannalta. Nämä ovat asioita, joihin tukea voi saada paitsi vanhemmilta, myös ystäviltä. Myös lasten tarjoamissa ratkaisuissa ja auttamiskeinoissa korostuu lasta lähellä olevat ihmiset, kuten vanhemmat, sukulaiset ja ystävät. Lapset toivovat köyhistä välitettävän, ja heitä kohdeltavan kuin sukulaisia ja rakastaen.

Kuten luvussa esittelin, lapset tuovat kuitenkin esiin köyhyyden selityksiä ja ratkaisuja myös yhteiskunnallisemmalla tasolta, esimerkiksi kertoen vääränlaisesta verotuksesta tai auttavista järjestöistä ja aluepäälliköistä. Myös yleistä kulttuurillista suhtautumista köyhiin, ja siinä tarvittavia muutoksia, pohditaan paljon. Lapset siis kokevat köyhyyden vaikuttavan lapseen monelta tasolta, ja sama monitasoisuus tulee esiin ratkaisuja etsittäessä. Pohdinkin seuraavaksi, tutkielmani viimeisessä luvussa, tätä monitasoisuutta jäsentämällä tutkimustuloksia Urie Bronfenbrennerin (1979) ekologisen mallin avulla.

7 TULOSTEN YHTEENVETO EKOLOGISEN MALLIN KAUTTA

Yksi sosiaalistumista kuvaavista klassikkoparadigmoista on Urie Bronfenbrennerin (1979) ekologinen malli. Kuvatessaan yksilön sosiaaliemotionaalista kehitystä ja siihen vaikuttavia tekijöitä Bronfenbrenner (1979, 3–14) käyttää venäläisen nukan metaforaa. Hän kokoaa kehitykseen vaikuttavat tekijät monikerroksiseksi ilmiöksi, jossa neljä eri systeemiä (eli kerrosta) vaikuttaa yksilöön. Tutkielmani tulosten yhteenvedossa sovellan tätä mallia tuloksissani esiintyvien eritasoisten kokemusten jäsentämiseen (vrt. Fon 2018).

Sisin systeemi Bronfenbrennerin teoriassa on mikrosysteemi. Siihen sisältyy ihminen ja hänen välittömät vuorovaikutussuhteensa. Bronfenbrennerin mukaan esimerkiksi perhe tai koululuokka on mikrosysteemi. Kun mallissa siirrytään yksi kerros ulospäin, vastaan tulee mesosysteemi.

Mesosysteemi kuvaa kahden mikrosysteemin välistä vuorovaikutusta. Tämä systeemi astuu voimaan heti, kun yksilö alkaa toimia kahdessa erillisessä ympäristössä. Usein lapsi saa ensimmäisen kosketuksensa mesosysteemin kanssa, kun hän aloittaa päiväkodin. Kodin ja päiväkodin välisen vuorovaikutussuhteen laatu vaikuttaa lapsen kehitykseen. On myös asioita, jotka vaikuttavat lapsen arkeen, vaikka lapsella itsellään ei ole niihin minkäänlaista suoraa kosketusta. Tätä systeemiä Bronfenbrenner kutsuu eksosysteemiksi. Vanhempien työ tai kodin ulkopuoliset harrastukset voisivat toimia tästä esimerkkinä. Vanhempien työssä tai harrastuksissa kokemat tunteet saattavat esimerkiksi vaikuttaa myös kodin ilmapiiriin ja sen myötä lapsiin.

Bronfenbrennerin mallissa kaikista uloin systeemi on makrosysteemi, eli kulttuurinen taso. Perhepoliittiset päätökset tai yhteiskunnan yleinen suhtautuminen lapsiin ja lapsiperheisiin ovat makrosysteemitason vaikuttajia.

Mary Keegan Eamon (2001) on soveltanut Bronfenbrennerin mallia tutkiessaan köyhyyden sosiaaliemotionaalista vaikutuksia lapsiin. Artikkelissaan ”The effects of poverty on children’s socioemotional development: an ecological systems analysis”, Eamon käsittelee kaikkia Bronfenbrennerin systeemejä ja antaa niistä esimerkkejä lapsiköyhyyden kontekstissa. Mikrosysteemitasolla köyhyys vaikuttaa Eamonin mukaan perheenjäsenten keskinäiseen toimintaan. Pitkäaikaisesti köyhien perheiden vanhemmat kokevat usein epäonnistuneensa heihin vanhempina kohdistuvien odotusten täyttämässä, mikä saattaa johtaa stressiin ja jatkuvaan tarpeeseen mukautua (em., 257). Nämä ongelmat voivat puolestaan johtaa perheen vuorovaikutuksen häiriöihin ja monessa tapauksessa myös lapsen tarpeiden huomioimatta jättämiseen. Eamon toteaa samojen vaikutusten siirtyvän myös mesosysteemiin, ja näiden luovan edellytykset esimerkiksi äidin resursseille seurata koulun tapahtumia. Puutteellinen kotikasvatus saattaa myös näkyä koulussa lapsen poikkeavana käytöksenä. Vanhempien voimavarat vaikuttavat eksosysteemissään. Vanhempien työssä jaksaminen, omat sosiaaliset suhteet ja vapaa-ajan paineenpurkamismahdollisuudet vaikuttavat lapseen välillisesti. Makrosysteemitason vaikuttajaksi Eamon nostaa esiin yhteiskunnan suhtautumisen etnisyyteen. Eamon kyseenalaistaa myös etnisyyden vaikutukset ihmisen kehitykseen yleensä.

Paitsi että Eamon (em.) antaa esimerkkejä ekologisista systeemeistä köyhyyden kontekstissa, hän esittää myös keinoja viranomaisille ja muille vaikuttajille puuttua köyhyyden vaikutuksiin eri systeemitasoilla. Eamonin pohdinnat epämääräisistä syy-seuraussuhteista ovat huomion arvoisia. Siinä missä ympäristö vaikuttaa lapseen, lapsi vaikuttaa myös ympäristöönsä. Samaan aikaan Eamonin tekstistä välittyy kuitenkin samalla kuva lapsesta objektina. Vanhempien, sekä muun

sosiaalisen ympäristön, vaikutukset lapsiin on kuvattu perusteellisesti, mutta vähemmälle huomiolle jää lapsen oma näkökulma kokijana, vaikuttajana ja kehittyjänä.

Tässä tutkielmassa olen keskittynyt tarkastelemaan lasta juuri näiden roolien myötä. Tulosteni yhteenvedossa haluan jäsentää aineistoani Eamonin tavoin Bronfenbrennerin ekologisen mallin mukaan. Koen mallin soveltuvan hyvin tutkimukseni tulosten syventämiseen, sillä saan sen avulla tarkasteltua lasten kokemuksia monitasoisesti, mikrosysteemistä aina makrosysteemiin saakka. Olen tutkielmassani peilannut omassa aineistossani ilmeneviä kokemuksia pohjoiseurooppalaisissa tutkimuksissa ilmeneviin kokemuksiin. Näin ollen näkökulma on ollut samalla lasten kokemuksissa paikallisesti, mutta myös kulttuurien välisessä peilauksessa, mikä voidaan nähdä liikkumisena eri tasoilla mikrosysteemistä makrosysteemiin.

Bronfenbrennerin ekologisen mallin keskiössä on yksilö, omassa tutkimuksessani köyhyyttä kokeva lapsi. Holistista ihmiskäsitystä noudattaen olen mieltänyt lapsen fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena olentona (vrt. Rauhala 1990). Lapset kuvaavat köyhyiden vaikuttavan lapseen yksilönä erityisesti perustarpeiden, kuten ruoan, koulutarvikkeiden, vaatteiden, kodin ja sairaanhoidon puutteina. Nämä tarpeet liittyvät olennaisesti perheeseen ja perheen taloudellisiin mahdollisuuksiin. Vastaavanlaisia tuloksia löytyi myös pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista, joskin sairaanhoidon ja koulutarvikkeiden saanti oli yleensä pohjoiseurooppalaisille lapsille taattu, eikä aliravitsemus ilmene Pohjois-Euroopassa yhtä laajana ongelmana.

Perhe on lapsen mikrosysteemi, eli lähin ympäristö. Perheessä lapsi oppii ensimmäisiä taitoja ja arvoja sekä kehittää käsitystä itsestään. Perheessä lapsi kokee ja toimii. Kuten olen tuonut esiin, lähes kaikki aineistostani löytyvät lasten köyhyiden kokemukset liittyvät tavalla tai toisella perheeseen. Kuten yllä mainitsin, nämä kokemukset liittyvät usein perustarpeisiin, joita köyhä lapsi ei perheen rahatilanteen vuoksi saa täytettyä. Lapsi on hyvin riippuvainen vanhemmistaan, ja tämä näkyy myös köyhydessä.

Samalla kun perustarpeiden täyttyminen on köyhissä perheissä puutteellista, niin tansanialaiset kuin pohjoiseurooppalaisetkin lapset kokevat köyhyiden vaikuttavan myös perheen sisäisiin suhteisiin. Rakastaminen, kunnioittaminen, jakaminen ja välittäminen nähdään keräämässäni aineistossa tärkeinä perhesuhteiden elementteinä. Kuten osa lapsista on tuonut esiin, aina nämä elementit eivät pääse esiin köyhyiden vuoksi. Köyhyiden seurauksena jokainen perheenjäsen ponnistelee, mikä näkyy perheessä niin yhteistyönä kuin riitoinkin. Sama pätee sekä pohjoiseurooppalaisiin että tansanialaisiin lapsiin. Stressi purkautuu helposti muihin perheenjäseniin. Köyhässä perheessä lasten on myös opittava sopeutumaan perheensä rahatilanteeseen ja opeteltava esimerkiksi säästeliäisyyden hyvettä. Lapset kuvaavat helpottavansa koko perheen tilannetta myös esimerkiksi

tekemällä töitä tai ”bisnestä”. Viimeksi mainitut selviytymiskeinot koskevat etenkin kohtaamiani tansanialaisia lapsia.

Koska köyhä perhe mikrosysteeminä vaikuttaa muiden ihmisten käsitykseen lapsesta, lapsen ystäväpiiri, koulu ja suhteet yhteisöön voidaan Bronfenbrennerin (1979) mallin mukaan määritellä mesosysteemiksi. Bronfenbrenner määrittelee mesosysteemin systeemiksi, jossa yhdistyy kaksi lapsen lähiympäristöä. Lasten kokemusten mukaan vaikuttaa siltä, että köyhä lapsi kantaa aina mukanaan perheensä tilannetta, eli köyhyyttä, jolloin jokaisessa perheen ulkopuolisessa kontaktissa tulee esiin kahden lähiympäristön yhdistymä. Tämä näkyy lasten arjessa monella tapaa. Köyhät lapset saattavat esimerkiksi vanhempien tarjoamien puutteellisten perustarpeiden vuoksi vaikuttaa koulukavereidensa silmissä oudoilta. Esimerkkinä tästä toimii lasten teksteissään ja piirustuksissaan kuvaamat, muihin verrattuna erilaiset vaatteet, jotka voivat olla esimerkiksi rikkinäiset, kuluneet tai asusteiltaan puutteelliset. Sama pätee koulupukuun ja -tarvikkeisiin, jotka myös olennaisesti vaikuttavat lasten konkreettisiin mahdollisuuksiin osallistua koulunkäyntiin ja saada edellytyksiä hyvään lapsuuteen ja tulevaisuuteen. Lasten kirjoituksista huomaa, että he näkevät koulunkäynnin erittäin tärkeänä. Lapset korostavat myös ystävyysuhteiden suurta merkitystä hyvälle lapsuudelle.

Lasten mukaan köyhä perhe vaikuttaa lapsen ystäväpiiriin myös siten, että lapsella on rajoitetut mahdollisuudet käyttää rahaa ystäviensä kanssa. Tämäkin ilmenee sekä pohjoiseurooppalaisista tutkimuksista että tansanialaisten lasten kirjoittamista ystävyystarinoista. Yleensä tarinoissa kuvataan lasten halua ostaa naposteltavaa yhdessä ystävien kanssa. Osassa tarinoita käsitellään myös mahdollisuuksia ostaa ystäville lahjoja. Kysyin ystävyystarinatehtävän yhteydessä, miten lapset ratkaisisivat mahdolliset ystävyysuhteissa rahanpuutteen vuoksi ilmenevät ongelmat. Lähes kaikissa tarinoissa kerrotaan, kuinka lapsen pitäisi vaalia säästeliäisyyttä ja opettaa sitä myös ystävilleen. Naposteltavan ostaminen nähdään jopa itsekkäänä ja paheellisena, ja tämän painottamisen lapset näkevät tärkeänä ystäviensä kanssa kommunikoidessaan. Tämä on selkeä ero pohjoiseurooppalaisiin lapsiin. Hekin ovat kovin lojaaleja vanhempiaan kohtaan eivätkä aina viitsi ”jankuttaa”, mutta harmittelevat silti sitä, ettei heillä ole mahdollisuutta toimia vapaasti ystävien kanssa. Moraalinen toimijuus näyttäytyy vahvempana tansanialaisten lasten joukossa.

Tansanialaisten toiminnassa nähdään, kuinka perheen arvot ja taloudelliset edellytykset vaikuttavat lasten toimintaan paitsi perheen sisällä myös ystävyysuhteissa. Tämän mukaisen ystävien valistamisen voisi mieltää lasten keinona selviytyä. Kun seisoo ajatustensa takana ja opettaa niitä myös muille, on helpompi hyväksyä rajalliset rahankäytön mahdollisuutensa. Houkutuksia on kuitenkin paljon, ja tansanialaiset lapset kuvaavat tarinoissaan usein sitä, kuinka ovat ensin sortuneet väärään rahankäyttöön ja myöhemmin päättäneet parantaa käytöstään. Ystäviensä kanssa

väärin toiminutta lasta kuvataan tarinoissa rangaistavan ruumiillisesti vanhempien toimesta. Kuvaukset ovat välillä rankkojakin. Näissä kuvauksissa tulee erityisen korostetusti esiin se ponnistelu, jota lapsi käy läpi tasapainotellessaan eri lähiympäristöjen vaatimusten välillä. Suurimmassa osassa tarinoita tasapainottelu onnistuu, ja lapsi ymmärtää säästeliäisyyden merkityksen ja pystyy sopimaan ystäviensä kanssa rahankäytöstä. Lapset kuvaavat myös käyvänsä töissä helpottaakseen omaa ja perheen taloudellista tilannetta.

Osa lapsista kertoo kuitenkin myös, että joskus köyhät lapset joutuvat varastamaan, lainaamaan tai kerjäämään rahankäyttöön liittyvistä sisäisistä ristiriidoista selvitäkseen. Nämä selviytymiskeinot herättävät lapsissa paljon tunteita, sillä ne määritellään väärin toimimisena. Myös pohjoiseurooppalaiset lapset ovat tutkimuksissa tuoneet esiin erityisesti lainaamisen merkitystä ja siitä aiheutuvaa häpeää. Tansanialaiset lapset kirjoittavat myös tilanteista, joissa on parempi jättää ymmärtämätön ja väärin rahaa käyttävä ystävä, jonka kanssa rahankäyttöön liittyvää konfliktia ei saada selvitettyä. Lasten kuvauksia luettaessa tulee selväksi, että lapset kokevat vahvaa moraalista toimijuutta omassa elämässään, ja toimivat tämän mukaisesti mesosysteemissään, eli tasapainoillessaan eri lähiympäristöjensä välillä.

Lapsilla on aineistoni perusteella runsaasti kokemuksia myös seuraavalta tasolta, eli niin sanotusta eksosysteemistä. Tämä on Bronfenbrennerin (1979) määritelmän mukaan systeemi, joka vaikuttaa lapseen epäsuorasti, kuten esimerkiksi vanhempien työpaikka, sosiaalinen tukiverkosto tai yhteisön suhtautuminen lapsiin. Tutkimukseni perusteella lapset ovat epäsuorista vaikutussuhteista huolimatta hyvin tietoisia näistä eksosysteemitason ympäristöistä. Lapset kertovat esimerkiksi köyhien lasten vanhempien saavan töistään vain vähän rahaa, toisin kuin muiden lasten vanhemmat. Nämä vanhemmat joutuvat täten myös olemaan töissä pitkiä aikoja, mikä saattaa lasten mukaan johtaa siihen, etteivät vanhemmat pysty tukemaan lapsiaan henkisesti tarvittavalla tavalla. Pohjoiseurooppalaisilla lapsilla on vastaavanlaisia kokemuksia, joskin näissä tutkimuksissa tuodaan myös esiin, että päinvastoin rikkaan lapsen vanhempi saattaa olla pitkiä aikoja töissä, kun taas esimerkiksi sairas tai työtön köyhän lapsen vanhempi viettää enemmän aikaa kotona.

Kohtaamani lapset nostavat eksosysteemitasolta esiin myös erilaiset projektit, joiden tarkoituksena on auttaa köyhiä lapsia yhteisöissä. Lapset pitävät tällaisia projekteja todella tärkeinä, ja osa toivoi voivansa itsekin työskennellä joskus tällaisessa. Lapset kertovat, että järjestöillä on suuri merkitys esimerkiksi ruoanlaiton opetuksen muodossa. Kun vanhemmat opettelevat tekemään koko perheelle ravitsevaa ruokaa, lapset hyötyvät. Lasten mielestä köyhille lapsille olisi myös hyväksi, että yhteisön suhtautuminen köyhiin muuttuisi myönteisempään ja ymmärtävämpään suuntaan. Tätä he

toivovat tuotavan esiin niin yksilö- kuin yhteisötasollakin. Eräs lapsi tuo myös esiin naapuruston merkityksen lapsen kehitykselle.

Tämän tutkielman tarkoituksena on ollut tuoda esiin lasten kokemuksia köyhyydestä, jotta voisimme tarkentaa kuvaamme köyhistä lapsista. On kyse heidän omista kokemuksistaan, ja lapsista asiantuntijoina kokemustensa perusteella. Tämän asiantuntijuuden myötä syntynyttä tietoa olisi syytä levittää yksilö- ja lähisuhdetasolta aina yhteisötason kautta kulttuuriselle tasolle asti.

Olen tutkielmassani tuonut esiin lasten omaa asiantuntijuutta. Kulttuurisen näkökulman minulle on tuonut peilaus tansanialaisen aineistoni ja pohjoiseurooppalaisten tutkimuksen välillä. Peilauksen tuloksena olen havainnut lasten köyhyyskokemuksissa merkittäviä yhtäläisyyksiä kulttuurisesta ja maantieteellisestä välimatkasta huolimatta. Samankaltaisuudet ilmenevät perustarpeiden puutteina, sosiaalisena toiseutena ja ulkopuolisuutena sekä köyhyyden vaikutuksina perhe-elämään ja selviytymiskeinoin. Merkittävimpiä eroja on aineistossani esiin tulevien perustarpeiden puutteiden absoluuttisuus, verrattuna osittain suhteellisempiin puutteisiin Pohjois-Euroopassa. On kuitenkin todettava, että esimerkiksi nälkä sekä vaatteiden puutteellisuus on yllättävän yleistä myös pohjoiseurooppalaisilla köyhillä lapsilla. Sosiaalisissa kokemuksissa korostuu erot lasten ajanviettotavoissa ja niiden maksullisuudesta; pohjoiseurooppalaisten lasten keskuudessa maksulliset harrastukset ovat normi, kun taas ajanvietto tutkimissani kylissä on vapaamuotoisempaa. Tutkimissani kouluissa ei myöskään ollut maksullisia aktiviteetteja, toisin kuin Pohjois-Euroopassa. Suhde vanhempiin on pohjoiseurooppalaisille lapsille yhä enemmän neuvotteluun ja yhteistyöhön perustuva, kun taas tansanialaisissa perheissä korostuu tottelevaisuuskulttuuri (ks. Fon 2018; Kyrönlampi-Kylmänen 2010).

Bronfenbrennerin (1979) mukaan kulttuurinen taso vaikuttaa lapseen esimerkiksi yhteiskunnassa vallitsevien arvojen ja lakien muodossa. Yhteiskunnan rakenne ylittääkin vaikuttaa lapseen. Aineistossani lapset tuovat esiin kokemuksia esimerkiksi korruptiosta, eriarvoisuudesta ja presidentin vaikutusvallasta. Lapset antavat monimuotoisia selityksiä köyhyydelle sekä tarjoavat lukuisia auttamiskeinoja sekä ratkaisuja köyhyyden ongelmaan. Heillä on kova moraalinen tahto toimia oikein ja muuttaa asioita. Lasten kokemuksista tulee selvästi esiin kulttuuriset, ”hyvään lapseen” kohdistettavat hyveellisyyden, säästeliäisyyden ja nöyryyden odotukset.

Kohtaamani lapset tarjoavatkin muutosehdotuksia aina yksilötasolta kulttuuriselle tasolle. He toivovat köyhiä autettavan ”*kuin sukulaisia*”. Tämä ajatus on hyvä pitää mielessä, tapahtui auttaminen sitten millä tasolla tahansa. Kirjallisuuskatsaukseni ja aineistoni perusteella on yleistä, että köyhät mielletään toisiksi ja että heidät eristetään omaksi ryhmäkseen, jota ei haluta katsoa. Lasten mielestä olisi tärkeää huomioda köyhät lapset ja antaa heille mahdollisuuksia olla mukana.

Moni lapsi kertoo pyytävänsä lähipiiriltään (vrt. mikrosysteemi) apua, jos huomaa jonkun voivan huonosti, ja ensisijaisesti vanhemmat mainitaan tässä tärkeiksi. Yhteisöllisyys ja muiden auttamisen kulttuuri on Tansaniassa vahva, ja yksityiseen auttamiseen luotetaan paljon. Lasten mielestä on tärkeää antaa siitä vähästä, mitä itsellä on. Tämä alkaa köyhien lasten huomioimisesta sekä perustarpeiden antamisesta. Lasten mielestä yksityishenkilöillä on tärkeä rooli myös köyhien lasten kannustamisessa, jotta nämä eivät menettäisi toivoaan. Tässä esimerkiksi kouluun pääsemisen mahdollisuus on avainasemassa. Kouluun pääsemisessä auttavat paitsi yksityishenkilöt myös erilaiset projektit ja järjestöt yhteisötasolla. Lapset ovat innoissaan näistä projekteista ja järjestöistä, ja kertovat niiden hyödyistä.

Lapset kertovat vaikuttavansa itse asemaansa esimerkiksi käymällä koulua ja vaikuttamalla ystäväpiirissään (vrt. mesosysteemi). He opettavat vertaisiaan kohtelevaan muita kunnioituksella ja käyttämään rahaa järkevästi, ettei kenellekään tulisi ulkopuolinen olo. Lapset kertovat pitävänsä koulunkäynnistä, ja toteavat koulutuksensa vaikuttavan olennaisesti heidän tulevaisuuteensa. He tekevät koulunkäyntinsä eteen paljon töitä ja heillä on paljon tulevaisuuden suunnitelmia ja unelmia. Näiden unelmien toteuttamisessa heitä auttavat perhe, ystävät ja yhteisö. Myös yhteiskunnalla on tässä oma roolinsa. Hyvän lapsuus ja koulutuksen taso pitäisi taata jokaiselle lapselle.

Bronfenbrenner lisäsi teoriaansa myöhemmin vielä yhden systeemin, nimittäen sitä kronosysteemiksi (em. 1986). Kronosysteemissä on kyse ajan kulusta ja tähän liittyvien tapahtumien sarjasta. Aikakaudesta riippuen lapset ovat olleet erilaisten vaikutusten alaisina. Tässä tutkielmassa käyttämässäni kokemusnäkökulmasta voidaan lisäksi todeta, että eri aikakausina lapset ovat kokeneet asioita eri tavoilla. Tämä huomioiden on myös tärkeä todeta, että näistä lapsista on sukupolvi toisensa jälkeen tullut aikuisia. Meitä. Lapsia on siis kuunneltava, sillä heissä on tulevaisuus. Meidän aikuisten tulisi löytää mahdollisuuksia kuunnella ja kannustaa heitä.

8 LOPPUSANAT: KYLLÄ YSTÄVÄNI, OLEN KUUNNELLUT

Lapsia kuuntelemalla voimme yhdessä ratkaista paljon ongelmia. Tämä on tärkeää, sillä meillä aikuisilla on tapana kategorisoida ja yksinkertaistaa asioita, myös sellaisia, joista lapsilla on itse asiassa meitä enemmän tietoa. Esimerkiksi köyhistä lapsista ajattelemme yleisesti, että meillä Pohjois-Euroopassa asuvat ne rikkaat ja onnelliset lapset, kun taas Afrikassa on köyhiä ja surullisia lapsia. Toinen vaihtoehto meille on, että täällä Pohjois-Euroopassa köyhillä lapsilla on huono olla, mutta että Afrikassa kaikki ovat köyhiä, jolloin sikäläiset lapset eivät edes huomaa kärsivänsä. Tutkimukseni perusteella kumpikin oletamus voidaan todeta vääräksi. Sekä tansanialaisilla että pohjoiseurooppalaisilla lapsilla on tutkimukseni perusteella monimuotoisia kokemuksia köyhyydestä. Kokemukset ilmenevät varsin samankaltaisina, ja ne liittyvät perustarpeisiin, ystävyys-suhteisiin ja perhesuhteisiin. Perheen rahatilanne luo lapselle edellytykset, joihin lapsen pitää sopeutua erilaisia selviytymiskeinoja käyttäen. Tansaniassa kohtaamani lapset tuovat esiin myös yksityiskohtaisia köyhyyden selityksiä ja keinoja auttaa köyhiä.

Lopuksi haluan nostaa yhden lapsille tärkeimmistä auttamiskeinoista esiin, nimittäin köyhien lasten kannustamisen, huomioon ottamisen ja tukemisen siinä, etteivät he menettäisi toivoaan. Tämän keinojen merkitys liittyy myös tämän työn alkuperäiseen tavoitteeseen, joka oli lasten äänen esiin tuominen. Koen tämän tavoitteen onnistuneen yli odotusteni. Olen kannustanut kohtaamiani lapsia, ja he ovat kannustaneet minua. Heidän äänensä on päässyt esiin, ja pääsen heidän tavoin kannustamaan muita ottamaan köyhät lapset huomioon. *”Ystäväni Sofia, anna minun kertoa”* totesi eräs tyttö. Minä olen tämän tutkielman myötä vastannut hänelle ja muille lapsille: *”Kyllä ystäväni. Minä kuuntelen.”* Olen kuunnellut, pohtinut ja työstänyt. Olen iloinen, että lukijana juuri sinäkin olet. Toivon myös, että sinulle, aivan kuten minullekin, jää paljon pohdittavaa ja työstettävää saatuaasi viettää etnografisen hetken kanssani Mwanzassa.

9 LÄHTEET

2016 Corruption Perception Index (2016) Transparency international.

https://www.transparency.org/news/feature/corruption_perceptions_index Viitattu 14.2.2019

Alanen, Leena (2009) Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 9–30.

Baruch, Geoffrey (1981) Moral tales: parent's stories of encounters with the health professions. *Sociology of Health and Illness* 3 (3), 275–295.

Burton, Neel (2012) Our Hierarchy of Needs. True freedom is a luxury of the mind. Find out why. *Psychology Today*, päivitetty 23.5.2017. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/hide-and-seek/201205/our-hierarchy-needs> Viitattu 9.4.2019.

Boyden Jo & Eyber, Carola & Feeny, Thomas & Scott, Caitlin (2003) Children and Poverty Experiences and Perceptions from Belarus, Bolivia, India, Kenya & Sierra Leone. Children and Poverty Series PART II. Virginia: Christian Children's Fund (CCF).

Bronfenbrenner, Urie (1979) The ecology of human development. Cambridge: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, Urie (1986) Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology* 22 (6), 723–742.

Child Poverty (2018) Save the Children. <https://www.savethechildren.net/what-we-do/child-poverty> Viitattu 14.2.2019.

Child poverty. Bringing hope to those left behind. (2017) Save the Children UK. <https://www.savethechildren.org.uk/what-we-do/child-poverty>. Viitattu 3.11.2017.

Child Poverty in Tanzania (2016) Dar es Salaam: National Bureau of Statistics & United Nations Children's Fund (UNICEF) <https://www.unicef.org/esaro/2016-UNICEF-Tanzania-Child-Poverty.pdf> Viitattu 23.10.2017

Classification and definition of regions (2012) United Nations. Department of economic and social affairs. <https://esa.un.org/MigFlows/Definition%20of%20regions.pdf> Viitattu 4.4.2019

Corsaro, William A. (2003) "We're friends, right": inside kids' culture. Washington D.C.: Joseph Henry Press.

Crowley, Anne & Vulliamy, Cea (2007) Listen up! Children and Young People Talk: AboutPoverty. Save the children.
http://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/wales_lu_pov_1.pdf Viitattu 17.12.2015

Dabier, Neela & Athale, Naina (2011) From Street to Hope. Faith Based and Secular Programs in Los Angeles, Mumbai and Nairobi for Street Living Children. New Delhi: SAGE Publications India.

Eamon, Mary Keegan. (2001) The effects of poverty on children's socioemotional development: an ecological systems analysis. *Social Work* 46 (3), 256–266.

Fon, Courage Bobong (2018) Young People's Views on Child Abuse in Cameroon. Tampere: Tampereen Yliopisto.

Fokala, Elvis Mukumu (2017) Implementing Children's Right to Participation in Family Decision Making Processes in Africa. Turku: Åbo Akademi.

Forsberg, Hannele (1998) Perheen ja lapsen tähden : etnografia kahdesta lastensuojelun asiantuntijakulttuurista.. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.

Gordon, Tuula & Lahelma, Elina (2004) Vertaileva ja poikkikulttuurinen tutkimus. Teoksessa Risto Alapuro & Ilkka Arminen (toim.) Vertailevan tutkimuksen ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY, 97–110.

Hahn, Carole L. (2006) Comparative and International Social Studies Research. Teoksessa Keith C. Barton (toim.) Research Methods in Social Studies Education : Contemporary Issues and Perspectives. Greenwich: Information age publishing, 139–157.

Hakovirta, Mia & Rantalaiho, Minna (2012) Taloudellinen eriarvoisuus lasten arjessa. Tampere: KELA Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia.

Hammer-Helmich, Lene & Sørensen, Kristine (2005) Et indblik i fattige borns oplevelse af sundhet. En ensom kamp. København: Københavns Universitet.

Handel, Gerald & Cahill, Spencer E. & Elkin, Frederick (2007) Children and society. The sociology of children and childhood socialization. New York: Oxford University press.

Harju, Anne. (2008) Barns vardag med knapp ekonomi. En studie om barns erfarenheter och strategier. Växjö: Växjö University press.

Harpham, Trudy & Huong, Nguyen Thu & Long, Tran Thap & Tuan, Tran (2005) Participatory Child Poverty Assessment in Rural Vietnam. *Children & Society* 19, 27–41.

Helavirta, Susanna (2011) Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Tampere: Tampereen yliopisto.

Hoek, Tamara van der (2005) *Through children's eyes. An initial study of children's personal experiences and coping strategies growing up poor in an affluent Netherlands*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

James, Allison & James, Adrian L. (2004) *Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Jokinen, Kimmo & Kovala Urpo (2004) Laadullinen vertaileva tutkimus. Teoksessa Risto Alapuro & Ilkka Arminen (toim.) *Vertailevan tutkimuksen ulottuvuuksia*. Helsinki: WSOY, 81–96.

Kallio, Kirsi Pauliina (2009) Totuus lapsuudesta vai lapsuustotuuksia? Metodologisia lähtökohtia lapsuuden nykyisyyden historian tutkimukseen. *Kasvatus & Aika* 3 (3), 115-131.

Kyrönlampi-Kylmänen, Taina (2007) *Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus*. Rovaniemi: Lapin Yliopisto.

Kyrönlampi-Kylmänen, Taina (2010) *Lapsen hyvä arki*. Helsinki: Kirjapaja

Laakso, Riitta (2018) *Esineet huostaanotettujen lasten muutoissa*. Teoksessa Hannele Forsberg & Aino Ritala-Koskinen (toim.) *Monen kodin lapset: Lasten monipaikkainen asuminen ja sosiaalityö*. Helsinki: Gaudeamus, 103–127.

Laine, Elina (2019) *Globaali ja lokaali sukupuoli sosiaalityössä: Etnografinen tutkimus sosiaalityöstä ja sukupuolesta Tansaniassa*. Pro gradu -tutkielma. Turku: Turun Yliopisto.

Laine, Timo (2001) Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.

Langlois, Anthony J. (2002) Human rights: the globalisation and fragmentation of moral discourse. *Review of International Studies* 28, 479–496.

Law of the Child Act of the Mainland. 2009-11-20/TZA-2009-L-86527.

Lemetyinen, Lea. (2014) *Katsaus perheen köyhyydestä aiheutuviin lasten toiseuden kokemuksiin*. Teoksessa Mika Gissler, Marjatta Kekkonen, Päivi Känkänen, Päivi Muranen & Matilda Wrede-Jänntti (toim.) *Nuoruus toisin sanoen: Nuorten elinolot –vuosikirja 2014*. Tampere: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 105–112.

Maslow, Abraham H. (1987) *Motivation and Personality*. Third edition. Päivittäneet Robert Frager & James Fadiman & Cynthia McReynolds & Ruth Cox. New York: Longman, an imprint of Addison Wesley Longman.

Minujin, Alberto & Delamonica, Enrique (2012) Multidimensional child poverty in Tanzania: analysis of situation, changes and sensitivity of thresholds. Teoksessa Shaien Nandy & Alberto Minujin (toim.) Global Child Poverty and Well-being: Measurement, Concepts, Policy and Action. Bristol: Policy Press, 263–286.

Myllyntaus, Timo (1995) Vertaileva tutkimus – yhteiskunnan peili. Tieteessä tapahtuu 13(1), 8-10.

Nielsen, Sissel Lea & Wulff, Steen (2007) Børn med afsavn. Interviewundersøgelse med børn og forældre i familier med knap økonomi. Børns levestandard i Grønland del 1. Nuuk: MIPI Videnscenter om Børn og Unge.

O'Reilly, Karen (2009) Key Concepts in Ethnography. London: Sage Publications.

Paju, Elina (2013) Lasten arjen ainekset: etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa. Helsinki: Helsingin Yliopisto.

Paget, Dan (2017) Tanzania's anti-corruption crusader cracks down on opponents. CNN 7.11.2017. <https://edition.cnn.com/2017/11/07/africa/magufuli-crackdown/index.html> Viitattu 14.2.2019.

Phiri, Douglas Tendai & Abebe, Tatek (2016) Suffering and thriving: Children's perspectives and interpretations of poverty and well-being in rural Zambia. Childhood, 23(3), 378–393.

Rantala, Taina & Määttä, Kaarina (2013) Ten Theses of the Joy of Learning in Primary Schools. Teoksessa Satu Uusiautti & Kaarina Määttä (toim.) How to Study Children: Methodological Solutions of Childhood Research. Rovaniemi: Lapin Yliopistokustannus, 261–286.

Rauhala, Lauri (1990) Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.

Ridge, Tess (2002) Childhood poverty and social exclusion. Bristol: Policy press.

Rysst, Marie (2005). Det koster å være kul. Om tweenagers opplevelse av tilhørighet i en flerkulturell setting i Oslo. Tidsskrift for ungdomsforskning, 5(2), 5–26

Sadeque, Samira (2018). Not what it seems. Tanzanians think corruption in their country has declined. The reality is very different. QUARTZ AFRICA 3.1.2018. <https://qz.com/africa/1168677/tanzanians-think-corruption-in-their-country-has-declined-the-reality-is-very-different/> Viitattu 14.2.2019.

Sargeant, Jonathon & Harcourt, Deborah (2012) Doing ethical research with children. Maidenhead: Open University Press.

Strandell, Harriet (1994) Sociala mötesplatser för barn : aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem. Helsinki: Gaudeamus.

Strandell, Harriet (2010) Etnografinen kenttätö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 92–112.

Sørensen, Heidi. (2010). Fattigdom i børnehøjde. Børns oplevelser af en opvækst i fattigdom. København: CASA Center for Alternativ Samfundsanalyse.

The State of the World's Children 2016. A fair chance for every child. (2016) United Nations Children's Fund (UNICEF) https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_SOWC_2016.pdf
Viitattu 4.4.2019

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2018) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuksen etiikka. Tampereen Yliopisto. <http://www2.uta.fi/tutkimus/tutkimuksen-etikka/tutkimusten-eettisessa-arvioinnissa-sovellettavat-ohjeet> Viitattu 5.3.2018.

Törrönen, Marika & Vornanen, Riitta (2002) Emotionaalinen huono-osaisuus peruskoululaisten korostamana syrjäytymisenä. Nuorisotutkimus 20(4), 33–42.

Waldron, Fionnuala (2006) Children as Co-Researchers: Developing a Democratic Research Practice with Children. Teoksessa Keith C. Barton (toim.) Research Methods in Social Studies Education : Contemporary Issues and Perspectives. Greenwich Connecticut: Information age publishing, 85–109.

Weinger, Susan (2000) Economic status: Middle class and poor children's views. Children & Society, 14(2), 135–146.

Witter, Sophie & Bukokhe, Jenifer (2004) Children's perceptions of poverty, participation, and local governance in Uganda, Development in Practice, 14 (5). 645–659.